الصعوبات التعليمية


الإعاقة الخفية


المفهوم
التشخيص
العلاج

محمود أحمد عبدالكريم الحاج

Learning Disabilities







الصعوبات التعليمية

الإعاقة الخفية

المفهوم
التشخيص
العلاج

Learning Disabilities

الصعوبات التعليمية

الإعاقة الخفية

المفهوم
التشخيص
العلاج

محمود احمد عبدالكريم الحاج

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية: 2009/1/161

الطبعة العربية 2010



دار اليـازوري العلميـة للنشـر والتوزيـع

الأردن عمّان - وسط البلد شارع الملك حسين

هاتف: 4626626 6 962+ تلفاكس: 4614185 6 962+

ص.ب 520646 عمّان 11152 الأردن

email : info@yazori.com - www.yazori.com

Learning Disabilities

الصعوبات التعليمية

الإعاقة الخفية

المفهوم
التشخيص
العلاج

محمود أحمد عبدالكريم الحاج



المحتويات

الإهداء

إلى أبي وأمي فقد أعطياني الكثير الكثير.....

إلى إخواني الذين أمدوني بالشجاعة والتصميم....

إلى الأصدقاء الذين كانوا لي عوناً ومؤنساً......

إلى الحبيبة... الشمعة التي أنارت طريقي بحبها وصفاء سريرتها...

المقدمة:

يمثل الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة بعامة وذوو الصعوبات التعلمية بخاصة، شريحة من المجتمع تؤثر فيه وتتأثر به، ويؤدي عدم الاهتمام بتقديم خدمات خاصة نوعية لهذه الفئة إلى كثير من العقبات التي تؤثر على تفاعلهم مع مجتمعهم؛ لذلك فمن الضروري الاهتمام بهم والعمل على رعايتهم والأخذ بأيديهم، لكي يعيشوا حياة كريمة؛ مثلهم في ذلك مثل الأسوياء.

فمستقبل أي أمة يتحدد وبشكل كبير بالظروف التربوية والاجتماعية التي يتعرض لها أفراد الجيل الجديد من أبنائها، ويقاس مدى تقدم الأمم بمستوى الخدمات التي تقدمها للجيل الناشئ، لذلك تحرص أي أمة على أن ينشأ أي طفل وهو سليم جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً، ومع كل العناية والرعاية التي قد يوفرها المجتمع لأطفاله إلا أنه يوجد في كل مجتمع مجموعة من الأشخاص المختلفين في خصائصهم العقلية والحركية والنفسية وهم من يطلق عليهم ذوو الاحتياجات الخاصة.

وينظر إلى الأشخاص (ذوي الاحتياجات الخاصة) على أنهم الذين ينحرفون انحرافا ملحوظاً عن الأشخاص العاديين (الأسوياء) سواء كان هذا الانحراف في الخصائص الجسمية أو العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية، مما يستدعي تقديم خدمات خاصة وبرامج ذات طابع خاص، تختلف عما يقدم للأشخاص الذين لا يعانون من هذه الانحرافات وذلك ليتاح لهؤلاء أن ينمو نمواً سليماً وفقاً لإمكاناتهم وقدراتهم.

ويعد مصطلح صعوبات التعلم من المصطلحات الحديثة في التربية الخاصة إذ ظهر لأول مرة على لسان كيرك (Kirk) في مؤتمر تربوي أمريكي عقد في عام 1963 للبحث

في مشكلة الأطفال الذين يعجزون عن التعلم بمستوى أقرانهم بالرغم من أنهم ذوو قدرات حسية وبصرية وسمعية ولمسية جيدة، وذوو نسب ذكائية عادية، وبما أن الإنسان هو جوهر الثروات الوطنية في المجتمعات وبناؤه الصحيح هو البناء الصحيح لكل كيان اجتماعي، لذلك يجب بناء الخامات، وهم التلاميذ، بناء صحيحاً وسليماً ليكون التقدم الحضاري للمجتمع مضموناً وبشكل تقني سليم.

ونجد في كل مجتمع نسبة عالية تقارب (95٪) هي الحالات المتوسطة في كل شيء وهناك فئة قليلة عالية الذكاء ونسبة قليلة ضعيفة الذكاء وكلاهما بحاجة إلى رعاية خاصة وموضوعنا هو النسبة الضعيفة. وهم الذين نسميهم ذوي الاحتياجات الخاصة والذين هم بحاجة لتطوير قدراتهم وذلك من خلال التشخيص الدقيق لكل حالة ذات احتياج خاص بها.

والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة هم الأطفال الذين ينحرفون عن مستوى الخصائص الجسمية أو العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية عن أقرانهم في مثل سنهم لذلك يحتاجون إلى خدمات تربوية خاصة لنصل بهم إلى أفضل درجة تصل إليها قدراتهم.

ووجد التربويون أن دمج هؤلاء الأطفال ضمن مجتمعهم هو السياسة الأفضل لتطوير قدراتهم، خاصة في عصر الثورة التقنية الحديثة والتي تهيئ للطفل التأهيل الصحيح من خلال خطط علمية اقتصادية صحيحة.

ومن أبسط حقوق هؤلاء الأطفال أن يتلقوا الرعاية اللازمة ليعيشوا ضمن مبدأ المساواة مع جميع أفراد مجتمعهم وأن تكون العناية بهم جزء من خطة التنمية الشاملة في أي مجتمع. وفي عام 1975 صادقت منظمة الأمم المتحدة على إعلان حق الطفل المحروم جسدياً أو ذهنياً أو اجتماعياً في العلاج والتربية والعناية الخاصة التي تتطلبها حالته.

والمدرسة هي أهم المؤسسات الاجتماعية بعد الأسرة التي يقع على عاتقها إعداد جيل المستقبل لكل مجتمع ورعايته وتأهيله ليصبح فرداً نافعاً لنفسه ومجتمعه من خلال تحقيق احتياجاته وتنمية قدراته.

وتتمثل بتقديم المعارف والنشاطات والمهارات التي يحتاجها وفقاً لقدرته ويجب تهيئة الظروف التعليمية في المدارس وداخل قاعات الدراسية لجعل عملية التعليم مرغوبة ومناسبة لجميع الأفراد مع وجود فروق فردية بينهم.

وأخيرا ومن منطلق أن التعليم حق إنساني للجميع وأن هذا الحق كفلته جميع الديانات والأعراف والتقاليد والقوانين المحلية والدولية فإنه يجب على الجميع أفرادا وجماعات،مؤسسات ودول أن نساهم في التغلب على العوائق الموجودة أمام ممارسة هذه الفئة المحددة من الأطفال حقها في التعليم والمعرفة.

المؤلف

الفصل الأول

- نشوء مفهوم صعوبات التعلم
- تعريف صعوبات التعلم
- محكات صعوبات التعلم
- نسبة انتشار صعوبات التعلم

1

نشوء مفهوم صعوبات التعلم:

لم يكن لمجال صعوبات التعلّم جهود موحدة من قبل تخصص واحد بل اشتركت وما تزال تشترك تخصصات متنوعة من حقول علمية مختلفة في البحث والإسهام في مجال صعوبات التعلّم، إلا أن مدى ونوعية الإسهام تختلف باختلاف الفترة الزمنية التي مر بها الحقل أثناء تطوره.

ويتضح من تتبع تاريخ صعوبات التعلّم خلال القرنين التاسع عشر والعشرين، أن الاهتمام بهذا المجال في القرن التاسع عشر ـ وبالتحديد قبل 1900- كان منبثقاً عن المجال الطبي، وخاصة العلماء المهتمين بما يعرف الآن بأمراض اللغة والكلام، أما دور التربويين في تنمية وتطوير حقل صعوبات التعلّم فلم يظهر بشكل ملحوظ إلا في مطلع القرن العشرين.

وما إن انتصف القرن العشرون حتى ظهرت الإسهامات الواضحة في هذا المجال من قبل علماء النفس والعلماء المتخصصين في مجال التخلف العقلي بالذات بين مجالات الإعاقة الأخرى.

وإذا أردنا أن نستعرض على عجالة التطور التاريخي لنشوء مصطلح صعوبات التعلم فهناك مؤشرات تؤكد استخدام المصريين القدماء لأساسيات هذا المفهوم حيث يقول سيجمون: (أنه إذا كانت الطبيعة الحقيقية لصعوبة التعلم تتمثل في كونها مشكلة من مشكلات الاتصال أو فهم الرموز اللغوية المصاحبة لبعض المظاهر العصبية فأن بداية هذه الفكرة تعد مبكرة جدا ذلك عندما لاحظ قدماء المصريين اقتران فقدان القدرة على الكلام بإصابات الدماغ والأضرار التي يتعرض لها المخ).

كما أكد الباحثان الإنجليزيان " كيرك و مورجان " 1896 فكرة عالم البصريات الاسكتلندي " هينشلوود " في تأكيده لمفهوم الصعوبات الجادة في القراءة لدى بعض الأطفال ذوي الذكاء المتوسط وذلك من خلال تقديرين أحدهما عن مشكلات الإدراك البصري والأخر عن الاضطرابات الحادة في الذاكرة البصرية عندما أشار إلى وجود أفراد لديهم صعوبات حادة في القراءة على الرغم من أن مستوى ذكائهم في المدى المتوسط وهذه المشكلة سميت فيما بعد بصعوبات التعلم.

وفي عام 1937 أستخدم " أورتون " مصطلح التشوه الرمزي لوصف حالات الأطفال الذين يدركون الرموز سواء أكانت أعداد أم حروفا بطريقة مشوهة وذلك عندما أفترض أورتون أن صعوبات القراءة تنتج عن نقص في السيطرة المخية. (http://forum.moalem.net/)

ومن منطلق مسئولياتهم نحو الأطفال الذين يعانون من إعاقات أو اضطرابات في تعلمهم. بدأ التربويون في صياغة عدد من المصطلحات المناسبة من الناحية التربوية لتحديد هذه الحالات والتعرف عليها مثل مصطلح " المعوقين إدراكيا " ومصطلح المعوقين تعليميا ومصطلح المضطربين لغويا وصعوبة التعلم وقد ظهر هذا الاتجاه تدريجياً سابقا لمصطلح الاضطراب الوظيفي في المخ ومتلازماً معه.

ولقد تم حسم الخلاف بين المصطلحات الموجهة سبباً والمصطلحات الموجهة تربوياً لأسباب كثيرة منها:

ـ وصف سلوك الطفل ومحاولة تعديله في الاتجاه المرغوب أفضل بكثير من البحث عن الأسباب العضوية والفسيولوجية التي لا تفيد التربويين كثيرا عند معرفتها.

- لا تساعد المصطلحات الموجهة سببا على تطوير فنيات أو مداخل علاجية تعليمية جيدة للأطفال ذوي مشكلات التعلم.
- المصطلحات الموجهة سببا لا تتعامل مع سلوكيات أو أعراض خفيفة.
- يمكن تعميم المصطلحات الموجهة سببا على حالات الإعاقة الأخرى مثل الصرع.

وفي الستينات من القرن الماضي، ظهر مصطلح صعوبات التعلّم حيث قام في عام 1962 "صموئيل كيرك" عالم النفس الأمريكي بإعداد كتاب جامعي يتحدث عن التربية الخاصة ظهر فيه أول التعريفات الخاصة بصعوبات التعلم.

وفي نفس العام أيضا كانت البداية العلمية عندما أستخدم كل من كيرك و بيتمان هذا المصطلح لوصف مجموعة من الأطفال في الفصول الدراسية يعانون من صعوبات تعلم القراءة والتهجي أو أجراء العمليات الحسابية.

وفي عام 1963 عقد مؤتمر حضره التربويون وعلماء النفس والمهتمون بموضوع صعوبات التعلم وذلك لمناقشة واكتشاف مشكلات الأطفال المعوقين أدرا كيا وفي هذا المؤتمر استجاب كيرك بطريقة مباشرة للمشاركين ودعا كما ذكر في كتابه 1962 إلى تركيز الانتباه على نوعين من التعريفات (أبو نيان، 2001):

الأول: يتضمن التعريفات التي تتناول الأسباب.

الثاني: يتضمن التعريفات التي تهتم بالمظاهر السلوكية.

وبناء على ذلك أشار كيرك إلى اتجاهين رئيسيين يفتحان المجال للبحث إما في الأسباب " المشكلات النفسية و الفسيولوجية والعصبية " أو في النتائج و الطرق الفعالة في تشخيص هؤلاء الأطفال وتوجيههم وتدريبهم " ثم قدم كيرك في هذا المؤتمر مصطلح صعوبة التعلم كمصطلح علمي وتعبير وصفي.

وفي عام 1975 تم قبول مصطلح " صعوبة التعلم " في القانون الفيدرالي (التعليم لكل الأطفال المعوقين) وكانت هذه هي الخطوة الأخيرة لاستقرار المصطلح على المستوى القومي بعد جهود كبيرة لتطوير تعريف أكثر تحديدا له وللمعايير المتعلقة به في السجل الفيدرالي عام 1977.

وامتازت حقبة السبعينيات أيضا بظهور القانون العام 94 / 142 ، والذي يعتبر لدى التربويين من أهم القوانين التي ضمنت لذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام حقوقهم في التعليم والخدمات الأخرى المساندة، وحددت أدوار المتخصصين وحقوق أسرهم، وكان لمجال صعوبات التعلّم نصيب كبير كغيره من مجالات الإعاقة فيما نص عليه هذا القانون ، وقد تغير مسمى هذا القانون وأصبح يعرف الآن بالقانون التربوي للأفراد الذين لديهم إعاقات، وقد أعطى هذا القانون منذ ظهوره في عام 1975م الجمعيات والمجموعات الداعمة لمجال صعوبات التعلّم قاعدة قانونية يستفيدون منها في نداءاتهم ومطالباتهم بتقديم تعليم مجاني مناسب للتلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلّم.

ويرى بعض العلماء المهتمين في مجال صعوبات التعلّم مستقبلاً مشرقاً لهذا الميدان التربوي إذا تضافرت جهود المتخصصين في جميع الميادين التي تساهم في إيجاد معرفة أدق وأشمل عن الإنسان وخصائصه وما يؤثر عليه من عوامل بيئية متنوعة. (أبو نيان، 2001)

تعريف صعوبات التعلم: (Learning disabilities)

عند بداية الحديث عن تعريف صعوبات التعلم تجدر الإشارة إلى عدم وجود اتفاق على تعريف محدد لصعوبات التعلم وقد أدى هذا إلى ظهور تعريفات متعددة ومتنوعة لهذا المصطلح، ومر مصطلح الصعوبات التعلمية بعدة تطورات وتغيرات حيث وجهته أربع وجهات أساسية هي :

1. التوجه الطبي العصبي.
2. التوجه النفسي.
3. التوجه السلوكي.
4. التوجه الذهني.(عبدا لهادي ونصر وشقير2000)

ومنذ أن نحت كيرك مصطلح صعوبات التعلم في الستينيات من القرن الماضي وحتى الآن فقد تم تقديم تعاريف متعددة لصعوبات التعلم وتباينت الآراء ووجهات النظر مع عدم الاتفاق الكامل على تعريف جامع وموحد لصعوبات التعلم وهذا الاختلاف مرده عدم التحديد الدقيق لأسبابها، ومن أبرز التعريفات التي تناولت صعوبات التعلم:

التعريف الاتحادي (دائرة التربية الأمريكية):

صعوبة التعلم هي اضطراب في جانب أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتعلقة بفهم واستخدام اللغة المحكية والمكتوبة، ومن أعراضها عدم القدرة على الإصغاء أو التفكير أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو انجاز العمليات الحسابية وقد

تكون ناتجة عن إعاقات إدراكية أو إصابات دماغية أو عن قصور دماغي طفيف أو صعوبات اللغة ولا تكون هذه الصعوبات ناتجة عن التخلف العقلي أو الانفعالي أو الحرمان الثقافي والبيئي والمادي (culatta, etal, 2003).

تعريف اللجنة الوطنية المشتركة للصعوبات التعلمية:

الصعوبات التعلمية مصطلح شامل يراد به مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات تتجلى على شكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب وتوظيف قدرات الإصغاء أو الكلام أو القراءة أو التفكير أو الرياضيات وترد إلى عوامل ذاتية يفترض أنها نابعة عن قصور وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، وبالرغم من ذلك فان الصعوبة التعلمية يمكن أن تحدث مرافقة لأحوال معيقة أخرى، كالاختلال الحسي أو التخلف العقلي أو الاضطراب الاجتماعي أو الانفعالي أو مؤثرات بيئية أو تعليم غير كافٍ وغير ملائم أو عوامل نفسية عضوية ولكنها لا تكون نتيجة مباشرة لهذه الأحوال أو المؤثرات (وقفي، 1998).

تعريف جمعية الأطفال ذوي الصعوبات التعلمية:

الصعوبات التعلمية الخاصة حالة مزمنة يفترض أنها ذات منشأ عصبي يتدخل بتطوير وتكامل و/ أو عرض القابليات اللفظية وغير اللفظية،وتوجد الصعوبات التعلمية الخاصة كظرف معيق مميز يتباين في تجلياته وفي درجات شدته ويمكن لهذه الحالة أن تؤثر عبر الحياة على تقدير الذات والتربية المهنية والتبيؤ الاجتماعي ونشاطات الحياة اليومية.

تعريف الجمعية الأمريكية الوطنية للصعوبات التعلمية:

الصعوبات التعلمية : اصطلاح عام لمجموعة غير متجانسة من الاضطرابات الملحوظة في واحدة أو أكثر من العمليات العقلية الأساسية، المتضمنة فهم اللغة أو استخدامها شفهياً، أو كتابياً، أو التهجئة، أو الحساب، أو التفكير. ويعود سببها إلى سوء في أداء الجهاز العصبي المركزي، (Culatta؛ Tonpkins، 2 //1). www.qattanfoundation.org .

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أنه من الصعب تحديد تعريف قاطع ومانع لصعوبات التعلم أو وصفها بسهولة ولا يوجد لها تعريف واضح في التربية أو علم النفس أو الطب النفسي بل تعددت التعريفات بتعدد النماذج والنظريات المفسرة لهذا المصطلح،تبعا لخبرات وتجارب الباحثين في هذا المجال.(عجاج،1998)

ويوصف الطفل ذو الصعوبة التعلمية بأنه طفل ذو قدرة ذكائية عقلية متوسطة أو فوق المتوسط ولكنه يعاني من ضرر في الجهاز العصبي المركزي مما يؤثر على مهاراته العقلية التعليمية التحصيلية مثل عملية الاستيعاب والتحليل و الإدراك والتركيب والتمييز في مجالات القراءة والكتابة والحساب ويؤثر على تصرفاته وقدرته على التكيف مع بيئته.

ويلاحظ على هذه التعريفات أنها تصف صعوبات التعلم على أساس أنها:

- إعاقة مستقلة كغيرها من الإعاقات الأخرى.
- تقع فوق مستوى التخلف العقلي وتمتد إلى مستوى الذكاء المتوسط والمرتفع (الشربجي،2005)

- أنواع مختلفة من الاضطرابات الداخلية الذاتية التي تتعلق بقصور في أداء الدماغ لوظائفه العصبية، وليس لتكوينه التشريحي، أي قصور وظيفي في معالجته للمعلومات.

تظهر الصعوبات كنقص في القدرة على فهم واستعمال المهارات اللغوية، أو القدرات الفكرية، أو الذاكرة، أو الإدراك، بمعنى أنها خلل في العملية الإدراكية تظهر على شكل اضطراب في المخرجات اللغوية والفكرية.

- قد تترافق صعوبات التعلم مع إعاقات سمعية أو بصرية أو غير ذلك من الإعاقات العقلية أو الانفعالية ولكن هذه الإعاقات لا تفسر كسبب رئيسي لهذه الصعوبات. (الوقفي، 1998)

محكات صعوبات التعلم:

الواقع أن هناك العديد من التعاريف لصعوبات التعلم، ومن أشهرها أنها الحالة التي يُظهر صاحبها مشكلة أو أكثر في القدرة على استخدام اللغة أو فهمها، أو القدرة على الإصغاء والتفكير والكلام أو القراءة أو الكتابة أو العمليات الحسابية البسيطة، وقد تظهر هذه المظاهر مجتمعة وقد تظهر منفردة. أو قد يكون لدى الطفل مشكلة في اثنتين أو ثلاث مما ذكر.

فصعوبات التعلم تعني وجود مشكلة في التحصيل الأكاديمي (الدراسي) في مواد القراءة / أو الكتابة / أو الحساب، وغالبًا يسبق ذلك مؤشرات، مثل صعوبات في تعلم اللغة الشفهية (المحكية)، فيظهر الطفل تأخرًا في اكتساب اللغة، وغالبًا يكون ذلك متصاحبًا بمشاكل نطقية، وينتج ذلك عن صعوبات في التعامل مع الرموز، حيث

أن اللغة هي مجموعة من الرموز (من أصوات كلامية وبعد ذلك الحروف الهجائية) المتفق عليها بين متحدثي هذه اللغة والتي يستخدمها المتحدث أو الكاتب لنقل رسالة (معلومة أو شعور أو حاجة) إلى المستقبل، فيحلل هذا المستقبل هذه الرموز، ويفهم المراد مما سمعه أو قرأه. فإذا حدث خلل أو صعوبة في فهم الرسالة بدون وجود سبب لذلك (مثل مشاكل سمعية أو انخفاض في القدرات الذهنية)، فإن ذلك يتم إرجاعه إلى كونه صعوبة في تعلم هذه الرموز، وهو ما نطلق عليه صعوبات التعلم.

إذن الشرط الأساسي لتشخيص صعوبة التعلم هو وجود تأخر ملاحظ، مثل الحصول على معدل أقل عن المعدل الطبيعي المتوقع مقارنة بمن هم في سن الطفل، وعدم وجود سبب عضوي أو ذهني لهذا التأخر فذوي صعوبات التعلم تكون قدراتهم الذهنية طبيعية.

و تشخيص صعوبات التعلم قد لا يظهر إلا بعد دخول الطفل المدرسة، وإظهار الطفل تحصيلاً متأخرًا عن متوسط ما هو متوقع من أقرانه -ممن هم في نفس العمر والظروف الاجتماعية والاقتصادية والصحية- حيث يظهر الطفل تأخرًا ملحوظًا في المهارات الدراسية من قراءة أو كتابة أو حساب.

وتأخر الطفل في هذه المهارات هو أساس صعوبات التعلم، وما يظهر بعد ذلك لدى الطفل من صعوبات في المواد الدراسية الأخرى يكون عائدًا إلى أن الطفل ليست لديه قدرة على قراءة أو كتابة نصوص المواد الأخرى، وليس إلى عدم قدرته على فهم أو استيعاب معلومات تلك المواد تحديدًا.

ولتمييز صعوبات التعلم من حالات الإعاقة الأخرى هناك عدة معايير لتمييز الصعوبة التعلمية لا بد من توافرها وهي (عدس، 1998):

1- محك التباعد (التباين):

يمكن تعريف التباعد بأنه انحراف دال أو ملموس بين مستوى ذكاء التلميذ أو استعداداته الدراسية أو قدراته، أو إمكاناته العقلية بوجه عام من ناحية، وأداءه الأكاديمي العام، أو النوعية الفعلية، أو تحصيله الأكاديمي الفعلي العام أو النوعي، في ظل المدخلات التدريسية العادية الكافية والملائمة. وتتعدد نماذج التباعد المستخدم ومعادلاتها الكمية، كما أنها تتباين تبايناً كبيراً، على أن أبرز نماذج التباعد المستخدمة، هي على النحو التالي:

1. التباعد القائم على انخفاض التحصيل الدراسي عن المعايير المحلية أو الوطنية.
2. التباعد القائم على انخفاض التحصيل الدراسي عن متوسط الأقران داخل الصف.
3. التباعد القائم على انخفاض التحصيل الدراسي عن الاستعداد أو القدرات أو الذكاء العام
4. التباعدات القائمة على تباين الأداء على مقاييس القدرات أو الذكاء أوتجهيز ومعالجة المعلومات.(الزيات،2006)

ويشير التباين عموما إلى وجود فرق بين إمكانات الطفل العقلية وتحصيله الفعلي عند وجود تدريس فعال، فقد يكون متفوقا في الرياضيات عاديا في اللغات ويعاني صعوبات تعلم في العلوم أو الدراسات الاجتماعية وقد يكون التفاوت في التحصيل بين أجزاء مقرر دراسي واحد ففي اللغة العربية مثلا قد يكون طلق اللسان في القراءة جيدا في التعبير ولكنه يعاني صعوبات في استيعاب دروس النحو أو حفظ النصوص الأدبية.

ويقدر التباين بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلي عادة على أساس العمر الفعلي للطفل والمستوى العقلي لتحصيله الصّفي. ويبدو هذا التباعد واضحا في نمو العديد من الوظائف النفسية(الانتباه- الذاكرة- الإدراك-التفكير-التمييز) والوظائف اللغوية في مستوى المدرسة وما قبل المدرسة.

والمتعارف عليه هو أن الطفل يخضع لفحص صعوبات تعلم إذا تجاوز الصف الثاني الابتدائي واستمر وجود مشاكل دراسية لديه. ولكن هناك بعض المؤشرات التي تمكن اختصاصي النطق واللغة أو اختصاصي صعوبات التعلم من توقع وجود مشكلة مستقبلية، ومن أبرزها ما يلي:

-التأخر في الكلام أي التأخر اللغوي.

- وجود مشاكل عند الطفل في اكتساب الأصوات الكلامية أو إنقاص أو زيادة أحرف أثناء الكلام.

- ضعف التركيز أو ضعف الذاكرة.

- صعوبة الحفظ.

- صعوبة التعبير باستخدام صيغ لغوية مناسبة.

-صعوبة في مهارات الرواية.

- استخدام الطفل لمستوى لغوي أقل من عمره الزمني مقارنة بأقرانه.

- وجود صعوبات عند الطفل في مسك القلم واستخدام اليدين في أداء مهارات مثل: التمزيق، والقص، والتلوين، والرسم.

وغالبًا تكون القدرات العقلية للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم طبيعية أو أقرب للطبيعية وقد يكونون من الموهوبين.

2- محك الاستبعاد:

ويشير هذا المحك إلى استبعاد أن تكون الصعوبة التعلمية ناتجة عن الإعاقة العقلية أوالحركية أوالسمعية أوالبصرية،وتنص التعريفات المقدمة لصعوبات التعلم صراحة على أن فئة الصعوبة التعلمية ينبغي ألا تتضمن طلبة ذوي مشكلات تعلمية هي أساسا نتيجة إعاقات بصرية،أو سمعية،أو حركية،أوعقلية،أوحرمان بيئي ،أو ثقافي،أو اقتصادي (الوقفي،1998)

3- محك التربية الخاصة:

ويقصد بهذا المحك أنه لا يمكن تعليم ذوي الصعوبات التعلمية بالطرق العادية وبالأساليب والوسائل التي تقدم للأطفال العاديين بل لا بد من تعليمهم المهارات الأكاديمية بطرق ووسائل خاصة تمكنهم من الاستفادة من طاقاتهم لأقصى درجة ممكنة. وبكلمات أخرى فإن ذوي صعوبات التعلم لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع التلاميذ العاديين فضلا عن عدم صلاحية الطرق المتبعة مع المعاقين، و إنما يتعين توفير لون من التربية الخاصة من حيث (التشخيص والتصنيف والتعليم) يختلف عن الفئات السابقة.

4- محك المشكلات المرتبطة بالنضوج :

حيث نجد معدلات النمو تختلف من طفل لآخر مما يؤدي إلى صعوبة تهيئته لعمليات التعلم فما هو معروف أن الأطفال الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبطأ من

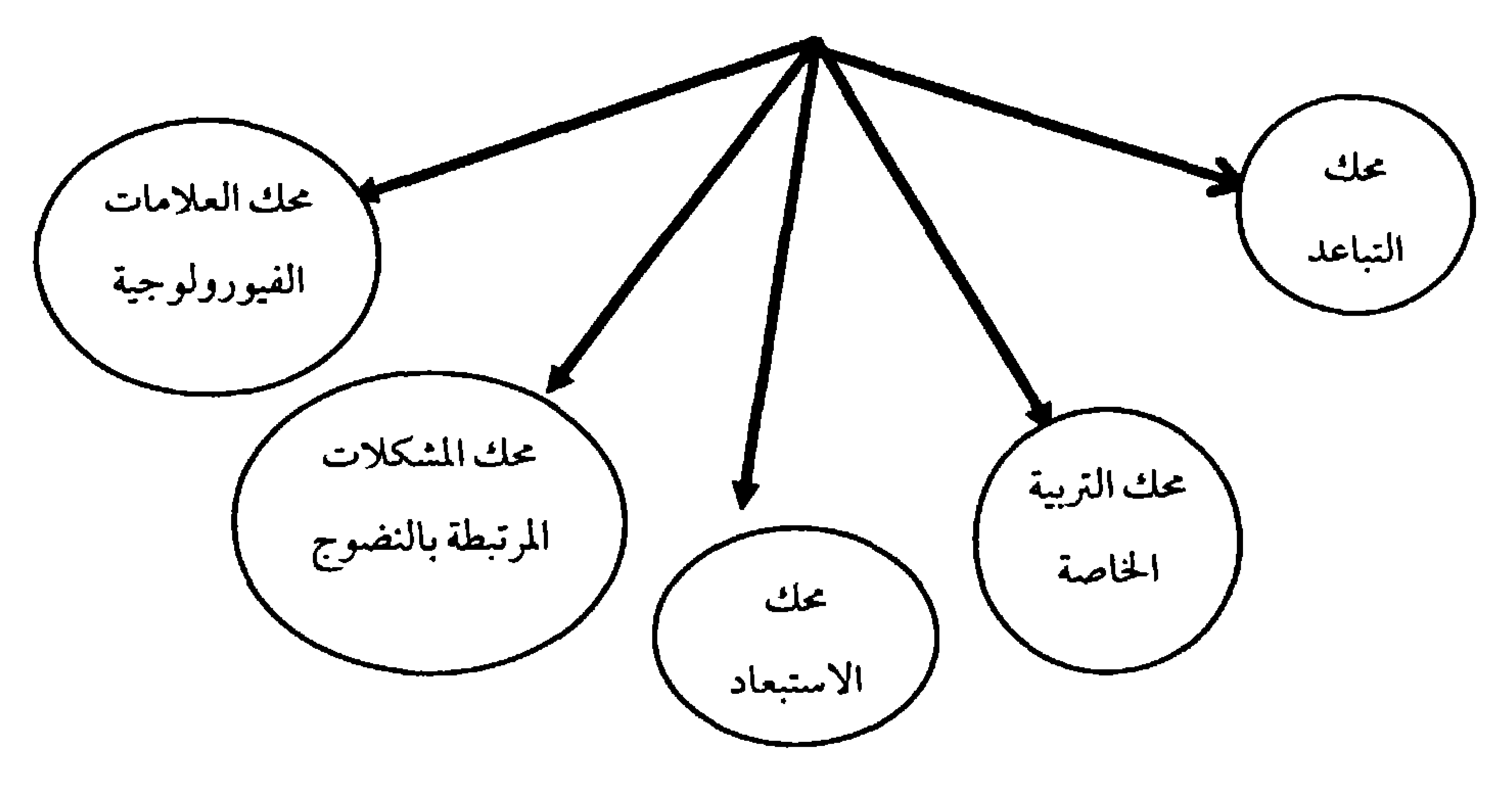
الإناث مما يجعلهم في حوالي الخامسة أو السادسة غير مستعدين أو مهيئين من الناحية الإدراكية لتعلم التمييز بين الحروف الهجائية قراءة وكتابة مما يعوق تعلمهم اللغة ومن ثم يتعين تقديم برامج تربوية تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم سواء كان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية أو تكوينية أو بيئية ومن ثم يعكس هذا المحك الفروق الفردية في القدرة على التحصيل (www.gulfkids.com)

5- محك العلامات الفيورولوجية:

حيث يمكن الاستدلال على صعوبات التعلم من خلال التلف العضوي البسيط في المخ الذي يمكن فحصه من خلال رسام المخ الكهربائي وينعكس الاضطراب البسيط في وظائف المخ (Minimal Dysfunction) في الاضطرابات الإدراكية (البصري والسمعي والمكاني، النشاط الزائد والاضطرابات العقلية، صعوبة الأداء الوظيفي).

ومن الجدير بالذكر أن الاضطرابات في وظائف المخ تنعكس سلبيا على العمليات العقلية مما يعوق اكتساب الخبرات التربوية وتطبيقها والاستفادة منها بل يؤدي إلى قصور في النمو الانفعالي والاجتماعي ونمو الشخصية العامة. (الشربجي،2004).

محكات التعرف ذوى صعوبات التعلم



شكل رقم(1) محكات التعرف على الصعوبة التعلمية.

نسبة انتشار صعوبات التعلم:

مما لا شك فيه بان معرفة الأرقام الخاصة بانتشار صعوبات التعلم خير ما يساعد على تخطيط البرامج التربوية وتمويلها،غير أن تحديد نسبة حدوث وانتشار هذه الصعوبات محفوف بمخاطر تتعلق بالمفهوم والمحكات والأساليب والأداة المستخدمة في التشخيص،ومما لا شك فيه بان العدد المتزايد للبرامج الموجهة نحو ذوي الصعوبات والتصورات الخاطئة حول الصعوبات التعلمية واختلاف التعريفات والمستويات الأدائية في الاختبارات قد أسهم في التشويش على إمكان الوصول إلى نسبة عامة متفق عليها وجعلت هذه النسب تتفاوت.

وتختلف التقديرات حول أعداد أو نسب الأطفال ذوي الصعوبات التعلمية اختلافاً كبيراً جداً ، وذلك بسبب عدم وضوح التعريف من جهة ، وبسبب عدم توفر

اختبارات متفق عليها للتشخيص ، ففي حين يعتقد بعضهم أن نسبة حدوث صعوبات التعلّم لا تصل إلى 1٪، يعتقد آخرون أن النسبة قد تصل إلى 20 ٪ ، إلا أن النسبة المعتمدة عموماً هي 2 ٪ 3٪." . (الخطيب، 1997).

ويرى آخرون أيضا أن نسبة انتشار صعوبات التعلم تتفاوت بشكل كبير ويرجع هذا إلى عدم الاتفاق على تعريف محدد لمصطلح صعوبات التعلم، وقد اتفقت العديد من الدراسات على أنه إذا تضمنت النسبة ذوي الصعوبات البسيطة فان النسبة ستكون مرتفعة بشكل عام وتنخفض هذه النسبة إذا تضمنت ذوي الصعوبات الحادة، كما أنها أعلى عند الذكور منها عند الإناث بنسبة 3-1 أو 4-1 وقد وصلت بعض الدراسات إلى أن النسبة العامة للصعوبات تتراوح ما بين 15٪-20٪ ومن 1٪-3٪ بين أطفال المدارس (الوقفي، 2001).

وترى الدكتورة ميادة الناطور(رئيسة قسم الإرشاد والتربية الخاصة بالجامعة الأردنية) أن نسبة انتشار صعوبات التعلم ما بين 1٪ -30٪ والاختلاف الكبير في تلك التقديرات يعود إلى اختلاف المعايير المستخدمة في تحديد هؤلاء الطلبة.وحسب الإحصاءات الأخيرة فهناك ما يقارب 51٪ صعوبات تعلم من مجموع الإعاقات الأخرى للفئة العمرية 6-21 سنة وفي العالم العربي لا تتوفر إحصاءات دقيقة حول انتشار هذه الظاهرة. (صحيفة الثورة السورية).

وقد أجرى بست (1969)، دراسة في ولاية الينوى في الولايات المتحدة الأمريكية عن نسبة شيوع صعوبات التعلم في الصفين الثالث والرابع الابتدائيين، حيث تبين أن ما نسبته (7٪-8٪) من طلبة المرحلة الابتدائية يعانون من صعوبات تعليمية. (الوقفي، 1998).

وأجريت دراسة قام بها البيلي ورفاقه في دولة الإمارات العربية المتحدة، على تلاميذ الصف السادس الابتدائي، واشتملت العينة (1008) تلاميذ، وأظهرت النتائج أن ما نسبته (13.79٪) من الطلبة يعانون من صعوبات تعليمية، باعتبار التباعد بين الأداء الأكاديمي ومستوى القدرة العقلية محكاً للتصنيف. (www.thawta.alwehda.gov.sy)

أما في الأردن، فتشير احصاءات وزارة التربية والتعليم إلى أن عدد الطلبة في المدارس يقارب المليون ونصف المليون طالباً وطالبة، حسب إحصاء عام (2007-2008)، ولنفترض أن نسبة (1٪) هي النسبة الممثلة للصعوبات التعلمية في كافة المراحل الدراسية فهذا يعني أن عدد الطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلمية هو (15000) طالباً وطالبة، وهذا يقتضي إجراء دراسات لتحديد حجم هذه الظاهرة في مدارسنا.

إذا فلا يوجد هناك نسبة متفق عليها للذين يعانون من صعوبات التعلم، بيد أننا يمكن أن تعتبر أن النسبة المعتمدة عموماً هي (2-3٪).

وتشير التقديرات إلى أن أعداد الطلبة الذكور المعرفين بصعوبات التعلم يفوق أعداد الإناث المعرفات بصعوبات التعلم بما يقارب الضعفين إلى ثلاثة أضعاف وأسباب هذا الاختلاف ليست له علاقة بالقدرات العقلية وإنما يعود إلى العوامل التي أدت إلى ارتفاع النسبة لدى الذكور أكثر من الإناث كالعوامل الطبية، فزيادة وزن الذكر في الولادة أكثر من الإناث يجعله عرضة لعسر في الولادة، أضف إلى ذلك: طبيعة النشاط لدى الذكر فهي عنيفة أكثر من الإناث وتكرار الإصابات قد يؤدي إلى خلل، وقد يكون للهرمون الذكري علاقة بذلك وثمة عوامل متصلة بالنضج لأن الإناث تنضج قبل الذكور، وكذلك عوامل اجتماعية وجميع هذه العوامل تزيد من صعوبة التعلم لدى الذكور أكثر من الإناث.

ونجد أن نسبة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ترتفع بشكل عام ومنها صعوبات التعلم كلما انتشرت الحروب وازداد تدني المستوى المعيشي وانتشر المرض. وقد وصل عدد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى 150 مليون طفلا في العالم. أي نسبتهم إلى العاديين هي 10-12٪. وهذه النسبة في ارتفاع بدل أن تتناقص مع تطور العلم. لكن الأطماع الاقتصادية والاستيلاء على ثروات الشعوب وتفشي الفساد في الاستيلاء على مصادر الثروات في العالم ليسيطر عليها قلة من الأفراد ويحرم من عائداتها الأعداد الكبيرة فيسود الفقر ونقص الغذاء والدواء ويزداد عد هؤلاء الأطفال بالإضافة إلى الحروب التي تشمل الأطفال والمناطق الآهلة بالسكان المدنيين وتعرضهم لأضرار الحروب. جميع هذه الأسباب أدت إلى ازدياد وتزايد أعداد ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل كبير وسريع. (www.gulfkids.com)

الفصل الثاني

- ما الفرق بين صعوبات التعلم، بطيئو التعلم، المتأخرون دراسياً؟
- أسباب صعوبات التعلم
- أنماط صعوبات التعلم
- المظاهر العامة لذوي الصعوبات التعلمية

2

ما الفرق بين صعوبات التعلم، بطيئو التعلم، المتأخرون دراسياً؟

يخلط الكثير بين من حيث المفهوم بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم وبطء التعلم والمتأخرين دراسيا وفيما يلي أهم الجوانب للتفريق بين هذه الفئات:

1- جانب التحصيل الدراسي:

- طلاب صعوبات التعلم:

منخفض في المواد التي تحتوي على مهارات التعلم الأساسية (الرياضيات – القراءة– الإملاء). وهذا القصور في بعض المهارات الأكاديمية قد يؤثر على بعض المواد الدراسية ذات العلاقة ، وهناك تباين واضح بين درجات مادة وأخرى.

- الطلاب بطيئو التعلم:

منخفض في جميع المواد بشكل عام مع عدم القدرة على الاستيعاب. وغالباً لا يستطيع مواصلة تعليمه ما بعد الثانوي ويبدع في النواحي المهنية بعكس الأكاديمية.

- الطلاب المتأخرون دراسياً:

منخفض في جميع المواد مع إهمال واضح، أو مشكلة صحية. وهذا الانخفاض الواضح في مستوى التحصيل يكون بشكل خاص في المواد التي تحتاج إلى حضور ذهني ، وإذا زال سبب القصور لديه زالت المشكلة.

2- جانب سبب التدني في التحصيل الدراسي:

- صعوبات التعلم:

اضطراب في العمليات الذهنية [الانتباه، الذاكرة، التركيز، الإدراك] يفترض أن يكون ناتج عن خلل في الجهاز العصبي المركزي.أي أنها إعاقة خفية(مستترة) وهذا

الخلل الوظيفي في أداء الجهاز العصبي المركزي لا يفسر على انه إصابة في الدماغ، ولكنه قصور في أداء الدماغ أو الجهاز العصبي المركزي، وهذه الأسباب لا تعالج وإنما يتم الحد من أثارها فقط.

- بطيئو التعلم:

انخفاض معامل الذكاء أي ضعف عام في القدرة العقلية لا يصل إلى درجة التخلف العقلي. وأسباب وراثية لما قبل الولادة وما بعدها.

- المتأخرون دراسياً:

إهمال الأسرة/ التدليل الزائد/ الاعتماد على المربيات/ والمشاكل الأسرية كالطلاق/ الغياب/ الفقر/ القلق/ الخوف والفزع/ الظروف البيئية كتوقف الدراسة بسبب المشاكل الصحية/ واختلاف اللهجات واللغات/ والظروف الاجتماعية، وشخصية المعلم وقدراته.

3- جانب القدرة العقلية:

- صعوبات التعلم:

متوسط أو مرتفع معامل الذكاء من 90 درجة فما فوق.

- بطيئو التعلم:

يعد ضمن الفئة الحدية معامل الذكاء 70-84 درجة مع وجود خصائص أخرى يجب مراعاتها قبل الحكم على الحالة سواء للصعوبات أو لبطء التعلم.

- المتأخرون دراسياً:

متوسط غالباً من 90 درجة فما فوق.

4- جانب المظاهر السلوكية :

- صعوبات التعلم:

سلوكيات عادية وقد يصاحبها أحياناً نشاط زائد / تشتت / اندفاعية / عدم الاستمرار في المهمة / وكل هذه المظاهر بنسب متفاوتة.

- بطيئو التعلم:

يصاحبه غالباً مشاكل في السلوك التكيفي (مهارات الحياة اليومية \ التعامل مع الأقران \ التعامل مع مواقف الحياة اليومية) ولكن بدرجات غير عالية مع وجود تميز في المهارات المهنية.

- المتأخرون دراسياً:

مرتبط غالباً بسلوكيات غير مرغوبة أو إحباط دائم من تكرار تجارب فاشلة.وعدم تقبل التوجيهات.

5- جانب الخدمة المقدمة لهذه الفئة :

- صعوبات التعلم:

برامج صعوبات التعلم والاستفادة من أسلوب التدريس العلاجي في غرفة المصادر من تشخيص طبي ثم نمائي وأكاديمي لمعرفة نقاط القوة والضعف ثم تصميم خطة فردية – للتقليل من أثار الصعوبة- تطبق داخل غرفة المصادر ويتم تقييم الحالة حسب ما تعلمه في الصف وغرفة المصادر باتفاق معلم صعوبات التعلم ومعلم الصف العادي وهناك العلاج الطبي بالعقاقير تحت إشراف طبيب متخصص لمن يعانون من النشاط الزائد.

- **بطيئو التعلم:**

في الصف العادي مع تعديلات في المنهج ويتم تشخيص الحالة بواسطة فريق متخصص يضم الأخصائي النفسي والاجتماعي ومعلم الصف وولي الأمر وضرورة مراعاة الفروق الفردية في الصف وإعداد خطة تربوية فردية داخل الصف لكل تلميذ والمرونة في الأساليب التعليمية وتقديم برامج تستهدف أولياء الأمور بهدف كيفية التعامل مع طفلهم وأخيراً تهيئة التلميذ للانخراط في المجال المهني.

- **المتأخرون دراسياً:**

الصف العادي ودراسة حالته من قبل المرشد التربوي في المدرسة والتعاون مع ولي الأمر وتقديم دروس إضافية للتعويض عن المهارات المفقودة. (سليمان العبد اللطيف، 1427 هـ)

6- جانب التطور النمائي:

- **صعوبات التعلم:**

اضطراب في العمليات النفسية الأساسية كفهم واستعمال اللغة المنطوقة والمكتوبة والتي تبدو في اضطراب الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والإملاء والحساب.

- **بطيئو التعلم:**

مشاكل نمائية كالتمييز والتحليل وأي سلوك له علاقة بالقدرات العقلية.

- **المتأخرون دراسياً:**

لا يوجد لديه مشاكل نمائية واضحة.

أسباب صعوبات التعلم:

إن لصعوبات التعلم أسباباً مختلفة، منها العارض البسيط الذي له آثار عارضة تزول بزوال مسبباتها، ومنها البليغ الدائم الذي له آثار دائمة كما لو كانت ناجمة عن إصابات عضوية في الدماغ أو الجهاز العصبي أو كانت خللاً وظيفياً أفقد أحد الأجهزة الجسمية القدرة على القيام بوظيفته بشكل طبيعي (عدس، 1998).

ويؤكد أخصائيو الصحة النفسية بأنه ما دام لا أحد يعرف السبب الرئيسي لصعوبات التعلم ، فان محاولة الآباء البحث المتواصل لمعرفة الأسباب المحتملة يكون شيء غير مجدي لهم ،ولكن الأهم من ذلك للأسرة هو التقدم للأمام للوصول إلى أفضل الطرق للعلاج، ولكن على العلماء بذل الكثير من المجهودات لدراسة الأسباب والاحتمالات للتوصل إلى طرق لمنع هذه الإعاقات من الحدوث.

في الماضي كان يظن العلماء أن هناك سبب واحد لظهور تلك الإعاقات، ولكن الدراسات الحديثة أظهرت أن هناك أسباب متعددة ومتداخلة لهذا الاضطراب، وهناك دلائل جديدة تظهر أن اغلب الإعاقات التعليمية لا تحدث بسبب وجود خلل في منطقة واحدة أو معينة في المخ ولكن بسبب وجود صعوبات في تجميع وتربيط المعلومات من مناطق المخ المختلفة.

وحاليا فان النظرية الحديثة عن صعوبات التعلم توضح أن الاضطراب يحدث بسبب خلل في التركيب البنائي والوظيفي للمخ وهناك بعض العلماء الذين يعتقدون بأن الخلل يحدث قبل الولادة وأثناء الحمل. (اضطرابات التعلم - د. محمود جمال أبوالعزائم)

ويمكن إجمال الأسباب الكامنة وراء الصعوبات التعلمية في العوامل التالية (الجدوع، 2002):

أولا:العوامل العضوية والبيولوجية:Organic&Biological Factors

أ- مجموعة الأسباب الوراثية التي تنتقل من الأبوين إلى الأبناء عن طريق الكروموسومات وما تحمله من جينات وراثية ناقلة.

ب- التلف الدماغي المكتسب: وهو من أكثر الأسباب المؤدية لصعوبات التعلم ويعود لأسباب أهمها:

- ماقبل الولادة

من مثل نقص التغذية للأم والتدخين وجفاف المشيمة أو النزف أو التعرض للأشعة... الخ.

- خلال الولادة

من مثل نقص الأكسجين أو الولادة العسرة.

- بعد الولادة

من مثل الخداج، انخفاض الوزن، التسمم بالرصاص، الحوادث التي قد تؤثر على الدماغ.

ثانياً: العوامل النفسية والعقلية وتشمل مايلي:

أ- اضطراب في الوظائف النفسية الأساسية من مثل:

- الإدراك الحسي:

حيث تتصف ردود أفعالهم تجاه المثيرات الحسية إما باللامبالاة أو بالتحسس المفرط بشكل يتناسب عكسيا مع شدة أو بساطة المثير أو التنبيه. فقد تكون الاستجابة اقل أو أكثر حدة من استجابة الطفل العادي في حال تعرضه للمثيرات التي تكون محيطة به.

- بطء الفهم:

إدخال المعلومات لديهم بطريقة بطيئة ولذلك لا يكون لديهم القدرة على متابعة سير المحادثة داخل أو خارج الصف الدراسي.

- الذاكرة:

يعاني كثير من ذوي صعوبات التعلم من قصور في الذاكرة ، إلا أن هذا القصور يكمن في تنظيم بعض استراتيجيات التذكر وليس عجزا في القدرة نفسها.

- تدني المهارات الحركية:

ضعف التآزر لمجموعة العضلات الكبيرة كالمشي وقذف الكرة أو ضعف التآزر لمجموعة العضلات الصغيرة كالكتابة والقص.

- تنظيم الأفكار:

صعوبة في تنظيم المعلومات والمنبهات وتحليلها وترميزها.

- ضعف الذاكرة القصيرة:

صعوبة في تذكر ما قد شاهدوه أو سمعوه بعد فاصل زمني معين.

- عدم القدرة على التكيف:

وتتمثل في ظهور ضعف إمكانيات التعاون وعدم المبادرة والذي يتمثل في الانطواء والخجل إضافة الى عدم أحساس الطفل بالمسؤولية الشخصية لمساعدة الذات أو المسئولية الاجتماعية لمساعدة الآخرين وهؤلاء يعانون من النبذ من الأقران وتعتبر هذه المشكلة من أقسى الخبرات التي يمر بها الأطفال في حياتهم حيث يعتبر النبذ أو القبول مؤشرات للدلالة على سعادة الطفل أو تعاسته.

ب - اضطراب في الوظائف العقلية:

وتظهر تأثيرات هذا الاضطراب على شكل تدني مفهوم الذات والنشاط الزائد وعدم القدرة على الانجاز والتشتت والتهور والإلحاح وحدة الطبع وسرعة الانفعال.

ثالثاً: العوامل التربوية وتشمل:

- المناهج الموحدة.
- اختلاف طرق التدريس.
- عدم جاهزية غرفة الصف لحاجات الطالب التعليمية.
- نقص مهارات المعلمين التدريبية.
- توقعات الأهل والمعلمين المرتفعة أو المنخفضة.
- أساليب التنشئة الاجتماعية.

- عوامل مدرسية و خاصة بالميل نحو المادة الدراسية و تشمل :

• سوء معاملة المعلم للتلميذ.

• عدم مراعاة المعلم للفروق الفردية بين التلاميذ.

• عدم التعاون بين المدرسة و المنزل. طرق التدريس غير المناسبة.

• عدم جاذبية المادة الدراسية.

• صعوبة المادة.

• طول المنهج الدراسي.

• عدم الاستفادة من المنهج.

• الكفاية التدريسية أو النقص في الخبرة التعليمية.

• عدم تشجيع المعلم للتلميذ.

رابعاً: العوامل البيئية (Environmental Factors) وتشمل مايلي:

أ) عوامل أسرية و تتضمن :

• الضغوط الأسرية و اتجاهات المربين السلبية.

• عدم متابعة الآباء للأبناء في المدرسة.

• سوء معاملة الآباء للأبناء.

• عدم رعاية الآباء للأبناء.

• فقر البيئة ثقافيا واقتصاديا.

ب) عوامل خاصة بجماعة الأصدقاء و تتضمن:

- سوء العلاقة بين التلميذ و زملائه.
- عدم رغبة التلميذ في تكوين صداقات مع الزملاء.
- عدم رغبة التلميذ في العمل الجماعي.
- عدم القدرة على التحاور مع الزملاء.

أنماط صعوبات التعلم:

هناك عدة مظاهر يمكن من خلالها تصنيف صعوبات التعلم، فالطلبة مفرطو النشاط والقابلون للتشتت يوصفون أحياناً بأنهم عاجزون عن التعلم، والطلبة الذين يجدون صعوبة في اتباع التعليمات قد يحددون بأنهم عاجزون عن التعلم أيضاً، ولذا تظهر الحاجة لتصنيف صعوبات التعلم لتسهيل الدراسة والتقليل من الخلط ما بين المفاهيم ولتحديد آليات التشخيص والعلاج، وعادة ما يتم تصنيف أنماط صعوبات التعلم ضمن مجموعتين هما (عبدا لهادي ورفاقه، 2000):

1- صعوبات التعلم النمائية (التطورية):

وهي تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسئولة عن التوافق الدراسي للطالب وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني وتشمل صعوبات (الانتباه ـ الإدراك ـ التفكير ـ التذكر ـ حل المشكلة) ومن الملاحظ أن الانتباه هو أولى خطوات التعلم وبدونه لا يحدث الإدراك وما يتبعه من عمليات عقلية مؤداها في النهاية التعلم وما يترتب على الاضطراب في إحدى تلك العمليات من انخفاض مستوى التلميذ في المواد الدراسية المرتبطة بالقراءة والكتابة وغيرها.

وبعبارة أخرى هي المهارات الأساسية الأولية التي يحتاجها الطفل بهدف التحصيل في المجالات الأكاديمية والدراسي، والاضطراب فيها سيؤدي إلى تدني مستوى التحصيل الأكاديمي المدرسي وهي على فئتين (الوقفي، 2001):

أ-الصعوبات المبدئية ومنها:

- اضطراب الانتباه.

الانتباه هو قدرة الطالب على حصر وتركيز حواسه في مثير داخلي (فكرة / إحساس / صورة خيالية) أو في مثير خارجي (شيء / شخص / موقف) أو هو تركيز شعور الطالب في مثير ما ويرى علماء النفس أن بؤرة شعور الطالب تمتلئ بالموضوع الذي يجتذب اهتمامه ويكون مركز اهتمامه وما عداه يشكل هامش الشعور وأن الانتقال بين البؤرة والهامش عملية ديناميكية مستمرة أثناء اليقظة. **وتتركز معظم مشاكل الانتباه عند الأطفال في ما يلي:**

- تركيز الانتباه.
- قصر مدة تركيز الانتباه.
- عدم وجود مرونة في نقل الانتباه.
- النشاط الحركي المفرط.
- الاندفاعية.

- اضطراب الذاكرة.

التذكر هو قدرة الفرد على تنظيم الخبرات المتعلمة وتخزينها ثم استدعائها للاستفادة منها في موقف حياتي أو موقف أختباري ويؤدي الاضطراب في هذه القدرة إلى ضعف في مهارات هامة للتعلم مثل: إعادة الترتيب والتصنيف والاستدعاء وملاحظة التفاصيل.

تنشأ صعوبة التذكر نتيجة عدة عوامل لعل أبرزها الصعوبات التي تعتري العمليات العقلية أو النفسية السابقة لها مثل الانتباه وما يرتبط به من اهتمام بالخبرة المطلوب اكتسابها والإدراك بمعنى الإلمام بدلالة الخبرة ومعناها ثم تكوين مفهوم راسخ عنها أي أن الصعوبة تتصل بإستراتيجيات التعلم والاكتساب للخبرات المختلفة.

- اضطراب الإدراك.

الإدراك هو العملية النفسية التي تسهم في الوصول إلى معاني ودلالات الأشياء والأشخاص والمواقف التي يتعامل معها الفرد عن طريق تنظيم المثيرات الحسية المتعلقة بها وتفسيرها وصياغتها في كليات ذات معنى والاضطراب في الإدراك بشكل عام يؤدي إلى ضعف وتشويش في الإدراك البصري(الفروق البصرية بين الأشكال\إجراء المقارنات البصرية\المطابقة بين النماذج\تقدير المسافات) والسمعي(التعرف على الأصوات\تمييز الأصوات المتشابهة \تحليل الأصوات) واللمسي (التمييز بين المتضادات عن طريق اللمس).

وتنقسم هذه الصعوبات إلى ثلاثة مجالات رئيسية، هي:

أ- صعوبات في الإدراك البصري: بعض الطلبة الذين يعانون من مشكلات في الإدراك البصري يصعب عليهم ترجمة ما يرون، وقد لا يميزون العلاقة بين الأشياء، وعلاقتها بأنفسهم، بطريقة ثابتة، وقابلة للتنبؤ، ويرى الأشياء بصورة مزدوجة و مشوشة، وقد يعاني من مشكلات في الحكم في حجم الأشياء، (حجم الكرة التي يقذفها الرامي نحوه مثلاً).

ويعاني هؤلاء الطلبة أيضاً من ضعف الذاكرة البصرية، فهم قد لا يستطيعون أن يتذكروا الكلمات التي سبق أن شاهدوها، وعندما ينسخون شيئا فهم يكررون النظر إلى النماذج التي يقومون بنسخها، أضف إلى ذلك أنهم كثيراً ما يعانون من مشكلات في تمييز الشكل عن الأرضية، أو في أن يرتبوا الصور التي تحكي قصة معينة ترتيباً متسلسلاً، أو في عقد مقارنة بصرية، أوفي إيجاد الشيء المختلف الذي لا ينتمي إلى المجموعة، كما أنهم يستجيبون للتعليمات اللفظية، بصورة أفضل من التعليمات البصرية.

ب- صعوبات في الإدراك السمعي: في هذا المجال يعاني الطلبة من مشكلات في فهم ما يسمعونه وفي استيعابه وبالتالي فإن استجابتهم قد تتأخر، وقد تحدث بطريقة لا تتناسب مع موضوع الحديث، أو السؤال، وقد يخلط الطالب بين بعض الكلمات التي لها نفس الأصوات مثل : جبل - جمل - أو: لحم لحن، إضافة إلى ذلك، فإنه قد لا يربط بين الأصوات البيئية ومصادرها، وقد يعاني من صعوبات في تعرف الأضداد (عكس الكلمة)، وقد يعاني من مشكلات في تعرف المشكلات المتشابهة، وقد يشتكي كثير من تداخل الأصوات، حيث يقوم بتغطية أذنيه باستمرار، ومن السهل تشتيت انتباهه بالأصوات.فضلا عن ذلك، فهو قد لا يستطيع أن يعرف

الكلمة إذا سمع جزءاً منها ، ويجد صعوبات في فهم ما يقال لـه همساً أو بسرعة ، ويعاني من مشكلات في التذكر السمعي ، وإعادة سلسلة من الكلمات أو الأصوات في تتابعها ، كما قد يجد صعوبات في تعلم أيام الأسبوع و الفصول والشهور والعناوين و أرقام الهواتف وتهجئة الأسماء.

ج- **صعوبات في الإدراك الحركي والتآزر العام**: فهو يرتطم بالأشياء ويريق الحليب، ويتعثر بالسجادة، وقد يبدو مختل التوازن، ويعاني من صعوبات في المشي، أو ركوب الدراجة، أو لعب الكرة.وقد يجد صعوبة في استخدام أقلام التلوين ، أو المقص ، أو في (تزرير)ثيابه ، من ناحية، أخرى قد يخلط هذا الطالب بين اتجاه اليمين واتجاه اليسار ويعاني من عدم الثبات في استخدام يد معينة ، أو قدم معينة ، وقد يعاني من الخلافية : (تفضيل استخدام اليد اليمنى مع القدم اليسرى أو العكس) وقد يعاني من ارتعاش بسيط في اليدين ، أوالأصابع أو الأقدام ، فضلا عن ذلك، فقد يضطرب الإدراك عند بعض الطلبة، بخصوص الاتجاهات. (القحطاني،2000).

ب-الصعوبات الثانوية وهي:

- اضطرابات التفكير.

ويحدث نتيجة سيطرة العناصر العقلية مثل الدوافع والخيال على عملية التفكير مما يؤدي بالطالب إلى عدم القدرة عن التعبير عن الأفكار بمجرد تكوينها ولا يستمر التفكير في مجرى أو سياق متسلسل ومتصل ولا ترتبط الأفكار منطقيا مع بعضها البعض.

كما لاحظ الباحثون أن الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم، قد يحتاجون إلى وقت طويل، لتنظيم أفكارهم قبل أن يقوموا بالاستجابة ، وقد يكون لديهم القدرة على التفكير الحسي، في حين قد يعانون من ضعف في التفكير المجرد، وقد يعاني هؤلاء الطلبة من الاعتماد الزائد على المدرس، وعدم القدرة على التركيز ، والصلابة، وعدم المرونة، وعدم إعطاء الاهتمام الكافي للتفاصيل، أولمعاني الكلمات، والقصور في تنظيم أوقات العمل ، وعدم اتباع التعليمات، وعدم تذكرها. كما أنهم قد يعانون من صعوبات في تطبيق ما يتعلمونه.

- اضطرابات الكلام.

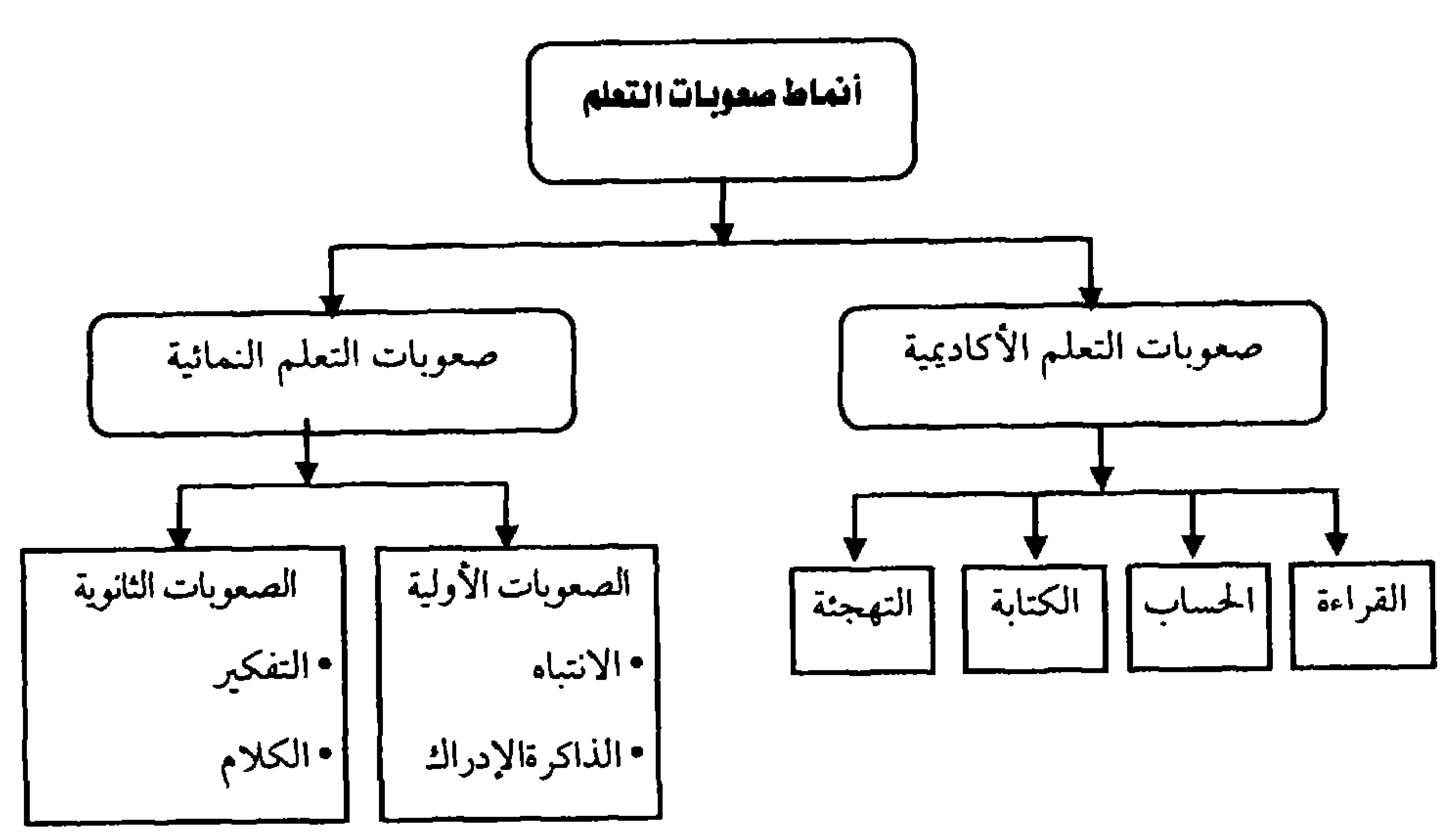
هذه الاضطرابات تصيب الجانب الحركي المتعلق بإنتاج الكلام والنطق، وقد تكون هذه الاضطرابات خلقية تصيب الفرد منذ الولادة مكتسبة (ناتجة عن الإصابات التي تصيب الرأس أو الأمراض المختلفة).

ويعاني كثير من ذوي الصعوبات التعليمية من واحدة أو أكثر من مشكلات الكلام واللغة، فقد يقع هؤلاء الطلبة في أخطاء تركيبية ونحوية، حيث قد تقتصر إجاباتهم على الأسئلة بكلمة واحدة لعدم قدرتهم على الإجابة بجملة كاملة.و قد يقومون بحذف بعض الكلمات من الجملة، أو إضافة كلمات غير مطلوبة، وقد لا يكون تسلسل الجملة دقيقاً، وقد يجدون صعوبة في بناء جملة مفيدة، على قواعد لغوية سليمة.

من ناحية أخرى، فإنهم قد يكثرون من الإطالة و الالتفاف حول الفكرة ، عند الحديث، أو رواية القصة، وقد يعانون من التلعثم، أو البطء الشديد في الكلام الشفهي، أو القصور في وصف الأشياء، أو الصورة، أو الخبرات، وبالتالي عدم القدرة

على الاشتراك في محادثات، حول موضوعات مألوفة، فضلاً عن ذلك، فقد يعاني هؤلاء الطلبة من حذف أو إضافة بعض الأصوات وتكرارها بصورة مشوهة أو محرفة..

إن عملية إنتاج كلام واضح ومفهوم هي عملية في غاية التعقيد، فعندما يرغب الفرد بالكلام يبدأ الدماغ بعدة عمليات معقدة لصياغة الرسالة الصوتية ووضعها في قوالب مناسبة ومن ثم إعطاء الأوامر والإشارات العصبية إلى أعضاء النطق التي تتحرك بدورها بطريقة متناسقة لإنتاج الأصوات المطلوبة. (http://www.ccsns.org)



شكل رقم(2)يوضح أنماط صعوبات التعلم

2- صعوبات التعلم الأكاديمية:

وهي المشكلات الملاحظة والظاهرة على الطفل، خاصة في نواحي التحصيل الأكاديمي وتشمل:

- الصعوبات الخاصة بالقراءة DYSLEXIA

- الصعوبات الخاصة بالكتابة DYSGRAPHIA
- الصعوبات الخاصة بالتهجئة والتعبير الكتابي DYSPHASIA
- الصعوبات الخاصة بالحساب DYSCALCULIA

وذهبت كثير من الدراسات إلى اعتبار صعوبات التعلم الأكاديمية هي نتيجة لصعوبات التعلم النمائية أو النفسية. وستتناول كل صعوبة من هذه الصعوبات بشيء من التفصيل:

أولا: الصعوبات الخاصة بالقراءة (DYSLEXIA):

كلمة دسلكسيا تعود في أصلها إلى اللغة اليونانية، حيث أن المقطع الأول من الكلمة (دس) تعني صعوبة والمقطع الثاني (لكسيا) تعني القراءة، وبجمع المقطعين مع بعضهما تكون الكلمة (دسلكسيا) والتي تعني صعوبة القراءة، والتعريف الحديث للدسلكسيا والذي اتفق عليه العديد من العاملين في مجال صعوبات التعلم يقرر بأن الدسلكسيا هي (صعوبة تعلم القراءة وما يتصل بها من مهارات كالتهجئة الصحيحة والتعبير عن الأفكار كتابة).. وهذا يؤثر بصورة خاصة على أولئك الذين يتلقون تعليما مدرسيا عاديا ولا يظهر لديهم أي تأخر وتراجع في الموضوعات الدراسية الأخرى.

يساعد هذا التعريف في وصف الحالات التي تنطبق على كل من يعاني من حالة الديسلكسيا. ولكن هذا ليس كل شيء. فبالرغم من إن الديسلكسيا لازال ينظر إليها على نطاق واسع بأنها "عمى الكلمة" إلا أن هنالك مشكلات أخرى عديدة ترتبط بهذه الحالة ولكنها اقل معرفة عند الناس. فمثلا قد يجد الطفل الذي يعاني من الديسلكسيا

صعوبة في التمييز بين اليمين واليسار، وتعلم الوقت أو ربط شريط حذائه أو إتباع التعليمات، أو الالتباس بين أصوات بعض الأحرف المتشابهة.

كما أن هناك عدة عوامل يمكن أن تسهم في العجز القرائي لدى الطالب منها عوامل جسمية نفسية ، بيئية اجتماعية ، أو عوامل صحية ، حيث أن ثمة فروق فردية بين طلبة الصف الواحد وتظهر هذه الفروق في مدى قدرة الطلبة ومدى اختلاف خبراتهم ومالديهم من استعداد لتعلم القراءة ، لذا يجب على المعلم المعالج أن يلاحظ العلاقة بين قدرة الطالب على القراءة وبين قدرته العقلية، وما لديه من استعداد تام لتعلم القراءة، أي أن الطالب الذي يتمتع بنسبة ذكاء مرتفع تكون لديه القدرة على القراءة واستعداد تام لذلك، أما الطالب صاحب القدرة العقلية المحدودة والذكاء المنخفض تكون قدرته على تعلم القراءة أقل، ومن الجدير بالذكر أن مظاهر الديسلكسيا المتعددة وأسبابها الكثيرة قد ولد اختلافات في الرأي بين بعض الأطباء وأخصائيي علم النفس والمدرسين والمؤسسات التربوية. بالإضافة إلى ذلك، هناك المشككون الذين ينفون وجود حالة الديسلكسيا لشدة تباين الأعراض ولعدم وجودها دائما مع بعضها لدى الشخص، مما يدل على عدم وجود حالة واحدة للدسلكسيا.ويحدث هذا الالتباس لان كلمة "دسلكسيا " هي فعلاً عبارة عن مظلة لعدة إعراض متصلة بعضها ببعض فلكل طفل يعاني من هذه الحالة خصائص دسلكسيا قد تختلف عما يميز طفلا آخر يعاني من الديسلكسيا ولكنه يشترك مع كل الأطفال الذين يواجهون هذا الوضع بصعوبة تعلم القراءة والكتابة و التهجئة.(http://www.q8da.com)

وتشير الإحصائيات أن حوالي 10٪ من سكان العالم مصابون بـــ DYSLEXIA 4٪ فقط حالات متقدمة أو شديدة و الأشخاص المصابون مستوى ذكاءهم عادي جدا أو

مرتفع أي(ليس له علاقة بالتخلف العقلي) و عادة ما يكونوا مبدعين في مجالات أخرى مثل الرسم..أو نواحي حرفية. وتأتي أحيانا مصاحبة لاضطراب نقص الانتباه وزيادة الحركة ADHD.

أسباب صعوبات القراءة:

توصلت البحوث التربوية الحديثة إلى تحديد عدد من الفرضيات توضح الأسباب المؤدية إلى صعوبات في القراءة ومن هذه الفرضيات ما يلي:-

أ- **فرضية الخلل الصوتي:** والتي تشير إلى أن اختلال مهارات الوعي الصوتي الناجم عن تلف في منطقة اللغة في الدماغ يؤدي إلى ضعف في القدرة على إدراك العلاقات المتبادلة بين الصوت والصورة والتي تشكل الأساس الذي يقوم عليه تعلم الطفل للقراءة.

ب- **فرضية خلل المغنطة الخلوية:** حيث يكون الطفل أقل حساسية للأمواج الضوئية فيترتب على ذلك صعوبات في القدرة على القراءة.

ج- **فرضية الخلل المخيخي:** حيث يؤدي وجود خلل في المخيخ إلى ضعف في اكتساب مهارات القراءة.

د- **فرضية الخلل المضاعف:** حيث تصنف هذه الفرضية ذوي صعوبات القراءة إلى ثلاث أنماط فرعية واحد يتألف من ذوي الخلل الصوتي فقط والثاني من خلل في سرعة التسمية والثالث يرجع إلى العاملين معاً ويمثل أقصى حالات القصور القرائي، حيث لا يسمح خلل المعالجة الصوتية والخلل في سرعة التسمية إلا بفرص محدودة للتعويض وانتهت الدراسة في هذا المجال إلى القول بأن شواهد متنامية أخذت تتظافر لتؤكد أهمية سرعة تسمية المنبهات المألوفة كمصدر لمشكلات

القراءة وان الديسلكسيا التطورية تتصف بمحور ثنائي من الخلل الصوتي والخلل في سرعة التسمية.

كما توصل باحثون بريطانيون في الآونة الأخيرة إلى أن عسر القراءة لدى الأطفال ينجم عن خلل وراثي وأن الاختبارات التي قاموا بها تمخضت عن عزل الجينات المسؤولة عن هذا الخلل. (الوقفي، 2003).

أنماط الصعوبات الخاصة بالقراءة:

تعد صعوبات القراءة من أكثر الموضوعات انتشاراً بين الطلبة ذوي الصعوبات التعلمية، حيث تتمثل هذه الصعوبات فيما يلي:

- إضافة بعض الكلمات غير الموجودة في النص الأصلي إلى الجملة، أو بعض المقاطع أو الأحرف إلى الكلمة.
- حذف بعض الكلمات أو أجزاء من الكلمة المقروءة،
- إبدال بعض الكلمات بأخرى قد تتشابه معها في المعنى.
- قراءة نفس الكلمة أكثر من مرة دون حاجة لذلك.
- قلب الأحرف وتبديلها، وهي من الأخطاء الشائعة بكثرة بين الطلاب الذين يعانون من صعوبات القراءة حيث يقرأ الطالب الكلمات أو المقاطع معكوسة، وكأنه يراها في المرآة.
- ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة رسماً، والمختلفة لفظاً مثل (ج ح خ) أو (ب ، ت ، ث. ن)

- ضعف في التمييز بين الأحرف التي تتشابه في اللفظ وتختلف في الرسم من مثل: (ك، ق) أو (ت، د).
- ضعف في التمييز بين أحرف العلة.
- صعوبة في متابعة المكان الذي يصل عنده في القراءة وتحديد السطر الذي يليه.
- قراءة الجملة بسرعة تؤثر على وضوحها.
- قراءة الجملة أو الكلمة بصورة بطيئة جدا،وهذا يؤثر على قدرة الطالب في فهم المعاني وتفسير ما يقرأ.
- صعوبة في استرجاع الكلمات، فتراه أحيانا يقرأ الكلمة صحيحة في أول الصفحة ثم إذا تكررت في سطر أخر قد ينطقها بصورة خاطئة.

ويمكن إجمال أشكال صعوبات تعلم القراءة في عشرة أشكال أو أنماط أو أنواع لصعوبات تعلم القراءة كما يلي:

1- صعوبة تمييز الكلمات البصرية Sight Word Recognition Disability

2- صعوبة تسمية الحروف Disability Naming Letters

3- صعوبة الربط بين الحرف وصوته Pointing to Letter Disability

4- صعوبة التوصيل بين الحروف والكلمات Matching Letters and Words Disability

5- صعوبة تحليل الكلمات الجديدة New Words Analysis Disability

6- صعوبة القدرة على دمج الوحدات الصوتية للكلمة Disability Phonemes Blending

7- صعوبة نطق الوحدات الصوتية Phonics Disability

8- صعوبة التمييز السمعي. Auditory Discrimination Disability

9- صعوبة تتبع سلاسل الحروف من اليمين إلى اليسار Right-to-Left Sequencing Test

10- صعوبة الغلق باستخدام مؤشرات السياق Test Contextual Clues

(رأفت رخا السيد، 2003).

أما من الناحية الإكلينيكية فيمكن تقسيم صعوبات القراءة إلى ما يلي:

1- صعوبات القراءة الانتباهية: Attentional dyslexia

2- صعوبات القراءة الاهمالية: Neglect dyslexia

3- القراءة حرفاً بحرف: Letter by letter reading

4- صعوبات القراءة العميقة: Deep dyslexia

5- صعوبات القراءة الشكلية: Phonological dyslexia

6- صعوبات القراءة السطحية: Surface dyslexia

(**http://bafree.net/**)

ثانيا: الصعوبات الخاصة بالكتابة (DYSGRAPHIA)

سميت صعوبات الكتابة باسم قصور التصوير "Dysgraphia" أو عدم الانسجام بين البصر والحركة. وتعد الكتابة عملية بالغة التعقيد، إذ لا توجد منطقة واحدة في

الدماغ مسئولة عن أدائها وهذا ما يستوجب اشتراك أكثر من منطقة دماغية لأداء هذه العملية. والكتابة كمفهوم هي إحدى قنوات التواصل الإنساني التي تعتمد على استخدام قواعد اللغة والمهارة في عرض المكتوب.و تسبقها في الاكتساب مهارات الاستيعاب والتحدث والقراءة.ويشتمل مفهوم الكتابة على ثلاثة جوانب وهي:

1- **التعبير التحريري**: هو إفصاح الفرد عما يدور في نفسه من الأفكار والمعاني بلغة سليمة وأفكار مترابطة.

2- **الإملاء**: هو قدرة الفرد على تحويل الأصوات المسموعة إلى رموز مكتوبة بشكل صحيح.

3- **الخط**: هو قدرة الفرد على رسم الحرف بشكل صحيح من حيث استدارة الحرف وزاويته واتصاله بالأحرف الأخرى (نوف الطويل، صعوبات الكتابة).

ويعاني الطالب ذو الصعوبة الكتابية من عجز في أداء المهام الكتابية، سواء تمثل ذلك العجز في التعبير التحريري أو الإملاء أو الخط وهذا العجز لا يعزى إلى:

1- إعاقة حسية (بصرية، سمعية).

2- إعاقة عقلية.

3- إعاقة انفعالية.

4- قلة التعرض للخبرات اللغوية.

5- نقص الخبرات الإيجابية لدى الطالب ذات الصلة بالكتابة.

6- التدريب الخاطئ.

7- التدريس القهري.

أنماط صعوبات الكتابة:

أ- المهارات الأولية:

يجد عدد كبير من الطلاب ذوي صعوبات الكتابة صعوبة في تطوير مهارات الكتابة اليدوية لعدم إتقانهم عدداً من المهارات الأساسية لتطوير مثل هذه المهارات وتشتمل المهارات الأولية على عدد من المهارات:

- مهارة إدراك المسافات بين الحروف وإدراك العلاقات المكانية مثل تحت، فوق.
- مسك القلم بشكل صحيح.
- وضع الورقة بالشكل المناسب للكتابة.
- تمييز الأشكال والأحجام المختلفة والقدرة على تقليدها.

فكثير من التلاميذ لم يطوروا بعد القدرة على التحكم في العضلات الدقيقة بشكل كاف يمكنهم من الكتابة.ولم تتهيأ الفرصة لعدد كبير من ذوي صعوبات التعلم للتعامل يدوياً مع الأشياء المختلفة لتطوير عضلات الأصابع. ولذلك يشعر هؤلاء التلاميذ بالإحباط عندما يحاولون استخدام القلم أو أقلام التلوين ، فبعضهم يمسك بالقلم بشدة وبعضهم لا يمسك بالقلم بالقوة الكافية للكتابة ، وبعض التلاميذ يمسكون القلم بقبضة اليد وبعضهم يحاول التحكم في استخدام القلم بكلتا يديه. لذلك ينبغي تدريب هؤلاء التلاميذ على مسك الأقلام بالطريقة الصحيحة تدريجياً.

كما إن وضع الورقة ووضع الجسم عند الكتابة قد يكونا سبباً في ضعف الأداء الكتابي. فبعض التلاميذ يضع الورقة أمامه بشكل مائل جداً، وبعضهم لا يضعها في

الشكل المناسب تماماً. وفي الغالب تكون الورقة في الوضع الخطأ بسبب وضع الجسم الخطأ. وبعض الأطفال يدني رأسه من الورقة إلى درجة ملامستها وقد يخطئ الأطفال أيضاً في تقدير حجم الشكل فيرسمونه إما صغيراً أو كبيراً جداً.

وتشير كل هذه الصعوبات إلى احتمال مواجهة التلميذ لصعوبات في كتابة الحروف والكلمات، ولذلك لابد من معالجة مثل هذه المشاكل في مرحلة ما قبل الكتابة وقبل تعليم التلميذ النسخ والكتابة.

ب- كتابة الحروف:

تشكل كتابة الحروف صعوبة للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم. ومن الصعوبات الشائعة في رسم الحروف:

- الزيادة أو النقصان في شكل الحرف كإضافة نقطة أو حذفها مثلاً.
- حجم بعض الحروف يشكل صعوبة لبعض التلاميذ. ويعتبر الخطأ في حجم الحرف من أكثر مشاكل الكتابة شيوعاً بين التلاميذ، فكثيراً ما يخطئ التلاميذ في كتابة الحروف التي تنزل عن السطر بالحجم المناسب.

يبدو أن عدداً كبيراً من مشكلات رسم الحروف يرتبط بعدم الاستعداد لاستخدام أشكال وأحجام مختلفة. ومن الأمور التي يجب ذكرها مسألة التمارين الطويلة واستخدام أدوات غير مناسبة للكتابة كالقلم القصير والورق غير المسطر.

ج- كتابة الحروف متصلة مع بعضها بعضاً:

يعاني عدد من التلاميذ من صعوبة في تنسيق المسافات بين الحروف عندما ينسخون كلمات مكتوبة على السبورة .فقد تكون المسافة بين الحروف أو الكلمات كبيرة أحياناً

وصغيرة جداً أحياناً أخرى. ويعاني بعض التلاميذ من صعوبة في تذكر شكل الحرف . وتعتبر الحروف التي تتكون من خطوط مستقيمة أسهل للتذكر من الحروف الأخرى. ومن المشاكل المرتبطة بهذه المشكلة الصعوبة في تحديد شكل الحرف واتجاهه ، لذلك فقد يعكس بعض التلاميذ كتابة بعض الحروف المتشابهة وبخاصة أولئك التلاميذ الذين يواجهون صعوبة في التمييز بين اليسار واليمين.

د- استخدام اليد اليسرى:

لقد أصبح الأشخاص الذين يكتبون باليد اليسرى مقبولين كأشخاص عاديين، وقد اتفق الباحثون اليوم على ضرورة السماح للتلميذ بالكتابة باليد التي يفضل الكتابة بها سواء أكانت اليسرى أم اليمنى. وعلى أي حال لابد لنا من الإشارة إلى بعض الصعوبات التي يواجهها الذين يكتبون باليد اليسرى. حيث يضع كثير من هؤلاء التلاميذ أيديهم فوق السطر في أثناء الكتابة ليتمكنوا من مشاهدة ما يكتبون، وتنتج هذه المشكلة عن تمييل الورقة لتناسب وضع الجسم عند الكتابة.

وتنتج معظم الصعوبات التي يواجهها الذين يكتبون باليد اليسرى عن استخدامهم للإجراءات التي يستخدمها الذين يكتبون باليد اليمنى.

فبالإضافة إلى وضع الورقة واليد فإن هؤلاء الأفراد يواجهون مشكلة في إمالة كتابتهم بسبب الاتجاه الذي يكتبون فيه الحروف. إن إمالة الكتابة بشكل كبير تجعل من الصعب على المرء قراءة هذه الكتابة. وليست هناك أدلة كافية تثبت أن الذين يكتبون باليد اليمنى أسرع في الكتابة من الذين يكتبون باليد اليسرى. (السرطاوي و زيدان ـ 1988م).

ثالثا- الصعوبات الخاصة بالتعبير الكتابي والتهجئة (DYSPHASIA)

1- صعوبات التعبير الكتابي:

يعتمد التعبير الكتابي باعتباره من أعلى أشكال التواصل على تطور القدرات والمهارات في جميع جوانب اللغة الأخرى بما في ذلك التكلم والقراءة والخط اليدوي والتهجئة واستخدام علامات الترقيم والاستخدام السليم للمفردات وإتقان القواعد. وفي ضوء هذه التعقيدات ليس من الغريب أن يواجه الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم صعوبة في التعبير الكتابي كوسيلة فاعلة للتواصل.

أنماط صعوبات التعبير الكتابي:

يواجه التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعبير الكتابي أنماطا مختلفة من الصعوبات ومنها:

أ- التعبير عن الأفكار:

يواجه الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعبير الكتابي مشكلة في التعبير عن أفكارهم كتابة، ومن المشاكل الأخرى التي يواجهونها ضعف القواعد والمفردات وعدم إتقان أساسيات عملية الكتابة.

ويواجه الطلبة الذين يعانون من صعوبات في الكتابة مشاكل في تنظيم الأفكار في الكتابة، ويعتقد كثير من الباحثين بوجود علاقة قوية بين القدرة على التعبير الشفوي ونوعية التعبير الكتابي، فلا يستطيع بعض الطلبة التعبير عن أفكارهم كتابة لأن:

- خبراتهم محدودة وغير مناسبة، في حين يكون الطلاب الذين تعرضوا لخبرات لغوية شفوية متنوعة كالمشاركة في الأسئلة والاستفسار والنقاش أكثر قدرة على التعبير

كتابياً عن أفكارهم من أولئك الطلبة الذين لم يتعرضوا لمثل هذه المواقف التي تتطلب تفاعلاً شفوياً مع الآخرين، ولذلك يجب التركيز في البداية على تعليم الطالب التعبير عن نفسه شفوياً حتى يكتسب الخبرات الكافية التي تساعده في الكتابة عنها.

- وهناك فئة أخرى من الطلبة ذوي صعوبات التعلم تتمثل في هؤلاء الذين اكتسبوا خبرات واسعة ولكنهم لا يستطيعون التواصل باستخدام الكتابة لأنهم بحاجة إلى التدريب على خبرات إيجابية في الكتابة

- لا يستطيع بعض الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعبير-الكتابي تصنيف الأفكار وترتيبها ترتيباً منطقياً، ولذلك تتميز كتابة هؤلاء الطلبة بعدم التنظيم والترتيب، وكثيراً ما نجد الفكرة الواحدة موزعة في عدة جمل وفقرات، وينبغي تدريب هؤلاء الطلبة على ربط الأفكار مع بعضها بعضاً في الكتابة عن طريق تعريفهم بالعلاقة بين الأفكار والجمل.

ب - النحو والصرف:

يواجه كثير من الذين يعانون من صعوبات في الكتابة صعوبة في تطبيق قواعد اللغة، لذلك تكون كتاباتهم مشوبة بكثير من الأخطاء النحوية التي تشوه المعنى في كثير من الأحيان، ومن الصعوبات التي يواجهها هؤلاء الطلبة في مجال النحو:

- حذف الكلمات .

- ترتيب الكلمات في الجمل ترتيباً غير صحيح .

- الاستعمال الخطأ للضمائر والأفعال .

- الخطأ في نهاية الكلمات وعدم الدقة في الترقيم .

ج- نقص المفردات:

لا مجال للشك في أهمية المفردات للتعبير الكتابي، إذ لابد من معرفة عدد كبير من الكلمات المختلفة ليتمكن الإنسان من التعبير عن أفكاره، ومن الملاحظ أن كثيراً من الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم لا يعرفون العدد الكافي من المفردات بسبب نقص الخبرات لديهم أو بسبب عدم التعرض الكافي للخبرات اللغوية الشفوية.

فالأطفال الذين لا تتاح لهم الفرص للاستماع واستعمال المهارات اللغوية الشفوية سيعانون من نقص في المفردات، ومن المهم لمثل هؤلاء الطلبة تزويدهم بخبرات كالزيارات الميدانية والمناقشات من أجل تطوير المفردات لديهم ولزيادة الأفكار التي تساعدهم في الكتابة.

وهناك فئة من الطلبة ممن اكتسبوا خبرات شفوية جيدة ولكنهم يعانون من مشكلة استرجاع الكلمات المناسب في الوقت المناسب عند الكتابة، ومن المفيد في تدريب هؤلاء الطلبة أن نسمح لهم برسم الفكرة قبل البدء في الكتابة لأن الرسم كثيراً ما يساعد على التعبير الكتابي السليم.

د- آليات الكتابة :

تركز عملية معالجة صعوبات الكتابة على معالجة مشكلة التعبير عن الأفكار كتابة، ويميل بعض الباحثين إلى إعطاء أهمية أقل إلى الجوانب الميكانيكية في الكتابة كالترقيم،

ذلك أن التركيز على هذه الجوانب الميكانيكية يقلل من درجة التحسن في التعبير عن الأفكار كتابياً، وعلى أي حال فإن عدداً كبيراً من الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم لا يستطيعون استعمال علامات الترقيم ولا يميزون بينها .

وتعزى الصعوبات في استخدام علامات الترقيم بين هؤلاء الطلبة إلى:

- كون هذه العلامات رموزاً ، وأن هؤلاء الطلبة يعانون أصلا من اضطرابات في استخدام الرموز بشكل عام .
- طرق التدريس غير المناسبة وبخاصة تلك التي تركز على دقة استعمال القواعد دون الاهتمام بوظائف التراكيب والقواعد اللغوية .

2- صعوبات التهجئة:

تعتبر القدرة على التهجئة مهارة معقدة ذات جوانب مختلفة، ويمكن النظر إلي أربعة عوامل تؤثر على القدرة على تهجئة الكلمات:

1- القدرة على تهجئة الكلمات التي يتطابق لفظها مع تهجئتها.

2- القدرة على تهجئة الكلمات التي تشتمل على جذور ولواحق أو سوابق باستخدام قواعد ربط هذه الأجزاء مع بعضها بعضاً.

3- القدرة على مشاهدة كلمة ثم كتابتها فيما بعد.

4- القدرة على تهجئة بعض الكلمات التي يختلف لفظها عن كتابتها اختلافاً كبيراً والتي تشكل صعوبة للطلبة الأسوياء أيضاً.

تعتبر التهجئة مؤشراً على وجود اضطرابات لغوية أكثر دقة من وجود مشكلات في القراءة وذلك لعدم وجود طرق تساعد على التغلب على مشكلات التهجئة - يقول ليرنر - Learner, 1985 إن بوسع الطلبة الإفادة من السياق والتركيب اللغوي في التغلب على بعض صعوبات القراءة، ولكن ليس هناك ما يساعد على التغلب على مشكلات التهجئة ، وفي الواقع، تتطلب عملية التهجئة من الطالب القدرة على تمييز واستذكار وإعادة إنتاج مجموعة من الحروف بترتيب معين.

أنماط صعوبات التهجئة:

تدل عملية تحليل أخطاء الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم عن وجود أخطاء من أبرزها:

- إضافة حروف لا لزوم لها.
- حذف بعض الحروف الموجودة في الكلمة.
- كتابة الكلمة كما كان الطالب ينطقها وهو طفل.
- كتابة الكلمة في ضوء لهجة الطالب.
- عكس كتابة بعض الكلمات.
- عكس كتابة بعض الحروف.
- التعميم الصوتي.
- عدم التمييز بين ترتيب الحروف في الكلمة.

عوامل صعوبات التهجئة:

تنجم معظم أخطاء التهجئة من العوامل التالية:

- الذاكرة البصرية :

يرتبط عدد كبير من صعوبات التهجئة التي يواجهها الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم بمشكلات في الذاكرة البصرية، إذ يواجه هؤلاء الطلبة صعوبة في تذكر الحروف وفي كيفية ترتيبها في الكلمات، ولذلك فهم يرتكبون أخطاء متنوعة في تهجئة الكلمات التي يصعب عليهم تصور ترتيب الحروف فيها، وهناك طلاب يغيّرون مواقع الحروف في الكلمة بسبب ضعف في الذاكرة البصرية التي تمكنهم من معرفة تسلسل الحروف في الكلمات، فتراهم يستذكرون شكل كل حرف ولكنهم يخطئون في ترتيب هذه الحروف عندما يكتبون كلمة أو أكثر، ويواجه الطلبة الذين يعانون من مشكلات في الذاكرة البصرية صعوبات في الاحتفاظ بالصورة البصرية للكلمات، وهذا ما يجعل استذكار هذه الصورة صعباً عليهم، ومن أفضل طرق علاج هذه المشكلة استخدام طريقة فيرنالد، ووسائل الربط الصنعية Mnemonic أي ربط الذاكرة البصرية، ولكن بعض هذه الوسائل قد يكون أصعب من تعلم تهجئة الكلمات نفسها.

- المهارات الحركية:

يواجه بعض الطلبة من ذوي صعوبات التعلم صعوبات في تنفيذ الحركات المتابعة اللازمة لكتابة بعض الحروف. ويعاني هؤلاء الطلبة من عدم القدرة على تذكر الحركات في أثناء كتابة الكلمة وقد ينسوا أيضاً كيفية حركة اليد في كتابة بعض الكلمات، ولابد للطالب من معرفة كل التفاصيل المتعلقة بكتابة الكلمة، إذ لا يكفي تمييز الكلمة كما هو الحال في القراءة.

- تكوين المفاهيم السمعية:

يواجه عدد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين يعانون مشكلات في المعالجة السمعية والتحليل السمعي متاعب في تحليل التتابعات والأنماط الصوتية المختلفة في محاولاتهم لتهجئتها. (http://www.gulfkids.com)

المظاهر العامة لذوي الصعوبات التعلمية:

إن صعوبات التعلم ليست واحدة عند جميع الأطفال، ولكل فرد حالته الفريدة فالصعوبة قد تظهر في مجال ولا تظهر في آخر، فالبعض لديه صعوبات في المجال المعرفي، والبعض في المجال الاجتماعي والبعض الآخر في المجال اللغوي وآخرون يعانون من متاعب في المهارات النفس حركية أو الإدراكية، ومن أبرز السمات التي يتصف بها ذوو الصعوبات وكثيراً ما ترد في الأبحاث والدراسات (النحاس، 2002):

1. ضعف التعبير اللغوي/ اضطراب في الكلام والاستماع.
2. إشارات لوجود اضطرابات عصبية طفيفة.
3. الاندفاعية.
4. النشاط الزائد.
5. ضعف التآزر العام.
6. اضطراب الانتباه.
7. عدم الاستقرار الانفعالي.

8. ضعف الحركات الكبيرة والصغيرة.

9. اضطراب في الذاكرة القصيرة والبعيدة المدى.

10. صعوبة تعلمية محددة (مشكلات في القراءة والحساب).

وقد صنف كيولاتا ورفاقه (cullatta, etal, 2003) خصائص ذوي صعوبات التعلم ضمن المجالات التالية:

1. لديهم صعوبات أكاديمية (المجال المعرفي).

2. لديهم اضطرابات في اللغة.

3. لديهم اضطرابات حركية.

4. لديهم مشكلات اجتماعية وانفعالية.

5. لديهم مشكلات في الإدراك.

6. لديهم مشكلات في الذاكرة.

ويتميز ذوو الصعوبات التعلميّة عادة، بمجموعة من السلوكيات التي تتكرر في العديد من المواقف التعليمية والاجتماعية، والتي يمكن للمعلم أو الأهل ملاحظتها بدقة عند مراقبتهم في المواقف المتنوعة والمتكررة.وقد حاولت تاليا أن أذكر معظم هذه الصفات والسلوكيات والتي قد يظهر بعضها على هذا الطفل أو ذاك ولكنها قد لا تظهر جميعها على طفل بعينه كما أن بعض هذه الخصائص قد تظهر على الطفل قبل دخول المدرسة وتمتد بعد دخولهم للمدارس ومن أهم هذه الصفات ما يلي: (www.islamselect.com)

1- اضطرابات في الإصغاء:

تعتبر ظاهرة شرود الذهن، والعجز عن الانتباه، والميل للتشتت نحو المثيرات الخارجية، من أكثر الصفات البارزة لهؤلاء الأفراد. إذ أنّهم لا يميّزون بين المثير الرئيس والثانوي. حيث يملّ الطفل من متابعة الانتباه لنفس المثير بعد وقت قصير جداً، وعادة لا يتجاوز أكثر من عدة دقائق. فهؤلاء الأولاد يبذلون القليل من الجهد في متابعة أي أمر، أو أنهم يميلون بشكل تلقائي للتوجه نحو مثيرات خارجية ممتعة بسهولة، مثل النظر عبر نافذة الصف، أو مراقبة حركات الأولاد الآخرين. بشكل عام، نجدهم يلاقون صعوبات كبيرة في التركيز بشكل دقيق في المهمات والتخطيط المسبق لكيفية إنهائها، وبسبب ذلك يلاقون صعوبات في تعلم مهارات جديدة.

2-الحركة الزائدة:

تميّز بشكل عام الأطفال الذين يعانون من صعوبات مركبة من ضعف الإصغاء والتركيز، وكثرة النشاط، والاندفاعية، ويطلق على تلك الظاهرة باضطرابات الإصغاء والتركيز والحركة الزائدة (ADHD) وتلك الظاهرة مركبة من مجموعة صعوبات، تتعلق بالقدرة على التركيز، وبالسيطرة على الدوافع وبدرجة النشاط. وعرّفت حسب الجمعية الأمريكية للأطباء النفسيين(DSM-4: American Psychiatric Association, 1994)، كدرجات تطورية غير ملائمة من عدم الإصغاء، والاندفاعية والحركة الزائدة. وعادة، تكون هذه الظاهرة قائمة بحد ذاتها كإعاقة تطورية مرتبطة بأداء الجهاز العصبي، ولكنها كثيراً ما تترافق مع الصعوبات التعلمية. وليس بالضرورة أن كل من لديه تلك الظاهرة يعاني من صعوبات تعلمية ظاهرة.

3- الاندفاعية والتهور:

قسم من هؤلاء الأطفال يتميزون بالتسرع في إجاباتهم، وردود فعلهم، وسلوكياتهم العامة .مثلاً، قد يميل الطفل إلى اللعب بالنار، أو القفز إلى الشارع دون التفكير في العواقب المترتبة على ذلك. وقد يتسرع في الإجابة على أسئلة المعلم الشفوية، أو الكتابية قبل الاستماع إلى السؤال أو قراءته. كما وأن البعض منهم يخطئون بالإجابة على أسئلة قد عرفوها من قبل، أو يرتجلون في إعطاء الحلول السريعة لمشاكلهم، بشكل قد يوقعهم بالخطأ، وكل هذا بسبب الاندفاعية والتهور.

4- صعوبات لغوية مختلفة:

لدى البعض منهم صعوبات في النطق، أو في الصوت ومخارج الأصوات، أو في فهم اللغة المحكية. حيث تعتبر الدسلكسيا (صعوبات شديدة في القراءة)، وظاهرة الديسغرافيا (صعوبات شديدة في الكتابة)، من مؤشرات الإعاقات اللغوية. كما ويعد التأخر اللغوي عند الأطفال من ظواهر الصعوبات اللغوية، حيث يتأخر استخدام الطفل للكلمة الأولى لغاية عمر الثالثة بالتقريب، علماً بأن العمر الطبيعي لبداية الكلام هو في عمر السنة الأولى .

5- صعوبات في التعبير اللفظي-الشفوي:

يتحدث الطفل بجمل غير مفهومة، أو مبنية بطريقة خاطئة وغير سليمة من ناحية التركيب القواعدي. هؤلاء الأطفال يستصعبون كثيراً في التعبير اللغوي الشفوي. إذ نجدهم يتعثرون في اختيار الكلمات المناسبة، ويكررون الكثير من الكلمات،

ويستخدمون جملاً متقطعة، وأحياناً دون معنى؛ عندما يطلب منهم التحدث عن تجربة معينة، أو استرجاع أحداث قصة قد سمعوها سابقا. وقد تطول قصتهم دون إعطاء الإجابة المطلوبة أو الوافية. إن العديد منهم يعانون من ظاهرة يطلق عليها بعجز التسمية (Dysnomia)، أي صعوبة في استخراج الكلمات أو إعطاء الأسماء أو الاصطلاحات الصحيحة للمعاني المطلوبة. فالأمر الذي يحصل لنا عدة مرات في اليوم الواحد، عندما نعجز عن تذكر بعض الأسماء أو الأحداث، نلاحظه يحدث عشرات، بل مئات المرات لذوي الصعوبات التعلميّة .

6- صعوبات في الذاكرة:

يوجد لدى كل فرد ثلاثة أقسام رئيسة للذاكرة، وهي الذاكرة القصيرة، والذاكرة العاملة، والذاكرة البعيدة. حيث تتفاعل تلك الأجزاء مع بعضها البعض لتخزين واستخراج المعلومات والمثيرات الخارجية عند الحاجة إليها. فالأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلميّة، عادة يفقدون القدرة على توظيف تلك الأقسام أو بعضها بالشكل المطلوب، وبالتالي يفقدون الكثير من المعلومات؛ مما يدفع المعلم إلى تكرار التعليمات والعمل على تنويع طرق عرضها.

7- صعوبات في التفكير:

هؤلاء الأطفال يواجهون مشكلة في توظيف الاستراتيجيات الملائمة لحل المشاكل التعليمية المختلفة. فقد يقومون بتوظيف استراتيجيات بدائية وضعيفة لحل مسائل الحساب وفهم المقروء، وكذلك عند الحديث والتعبير الكتابي. ويعود جزء كبير من تلك الصعوبات إلى افتقار عمليات التنظيم. فلكي يتمكن الإنسان من اكتساب العديد من

الخبرات والتجارب، فهو بحاجة إلى القيام بعملية تنظيم تلك الخبرات بطريقة ناجحة، تضمن له الحصول عليها واستخدامها عند الحاجة. ولكن الأطفال الذين يعانون من الصعوبات التعلمية وفي العديد من المواقف يستصعبون بشكل ملحوظ في تلك المهمة. إذ يستغرقهم الكثير من الوقت للبدء بحل الواجبات وإخراج الكراسات من الحقيبة، والقيام بحل مسائل حسابية متواصلة، أو ترتيب جملهم أثناء الحديث أو الكتابة.

8- صعوبات في فهم التعليمات:

التعليمات التي تعطى لفظياً ولمرة واحدة من قبل المعلم تشكل عقبة أمام هؤلاء الطلاب، بسبب مشاكل التركيز والذاكرة. لذلك نجدهم يسألون المعلم تكراراً عن المهمات أو الأسئلة التي يوجهها للطلاب. كما وأنّ البعض منهم لا يفهمون التعليمات المطلوبة منهم كتابياً، لذا يلجأون إلى سؤال المعلم أو تنفيذ التعليمات حسب فهمهم الجزئي، أو حتى التوقف عن التنفيذ حتى يتوجه إليهم المعلم ويرشدهم فردياً.

9- صعوبات في الإدراك العام واضطراب المفاهيم:

يعني صعوبات في إدراك المفاهيم الأساسية مثل: الشكل والاتجاهات والزمان والمكان، والمفاهيم المتجانسة والمتقاربة والأشكال الهندسية الأساسية وأيام الأسبوع.

10- صعوبات في التآزر الحسي – الحركي:

فعندما يبدأ الطفل برسم الأحرف أو الأشكال التي يراها أمامه، فإنه يفسرها بشكل عكسي، وذلك يؤدي إلى كتابة غير صحيحة مثل كلمات معكوسة، أو كتابة من اليسار لليمين أو نقل أشكال بطريقة عكسية. هذا التمرين أشبه بالنظر إلى المرآة ومحاولة تقليد

شكل أو القيام بنقل صورة تراها العين بالشكل المقلوب. فالعين توجه اليد نحو الشيء الذي تراه بينما يأمرها العقل بغير ذلك ويوجه اليد للاتجاه المغاير .هذه الظاهرة تميز الأطفال الذين يستصعبون في عمليات الخط والكتابة، وتنفيذ المهارات المركبة التي تتطلب تلاؤم عين-يد، مثل القص والتلوين والرسم، والمهارات الحركية والرياضية، وضعف القدرة على توظيف الأصابع أثناء متابعة العين بالشكل المطلوب.

11- صعوبات في العضلات الدقيقة:

مسكة القلم تكون غير دقيقة وقد تكون ضعيفة، أو أنهم لا يستطيعون تنفيذ تمارين بسيطة تتطلب معالجة الأصابع.

12- ضعف في التوازن الحركي العام:

صعوبات كتلك تؤثر على مشية الطفل وحركاته في الفراغ، وتضر بقدراته في الوقوف أو المشي على خشبة التوازن، والركض بالاتجاهات الصحيحة في الملعب .

13-اضطرابات عصبية- مركبة:

مشاكل متعلقة بأداء الجهاز العصبي المركزي. وقد تظهر بعض هذه الاضطرابات في أداء الحركات العضلية الدقيقة،مثل الرسم والكتاب.

14- صعوبات تعلمية خاصة (القراءة، الكتابة، والحساب):

تظهر تلك الصعوبات بشكل خاص في المدرسة الابتدائية، وقد ينجح الأطفال، في تخطي المرحلة الدنيا بنجاح نسبي، دون لفت نظر المعلمين حديثي الخبرة أو غير المتعمقين في تلك الظاهرة؛ ولكنهم سرعان ما يبدأون بالتراجع عندما تكبر المهمات

وتبدأ المسائل الكلامية في الحساب تأخذ حيزاً من المنهاج. وهنا يمكن للمعلمين غير المتمرسين ملاحظة ذلك بسهولة.

15-البطء الشديد في إتمام المهمات:

تظهر تلك المشكلة في معظم المهمات التعليمية التي تتطلب تركيزاً متواصلاً وجهداً عضلياً وذهنياً في نفس الوقت، مثل الكتابة، وتنفيذ الواجبات البيتية .

16-عدم ثبات السلوك:

أحياناً يكون الطالب مستمتعاً ومتواصلاً في أداء المهمة، أو في التجاوب والتفاعل مع الآخرين؛ وأحياناً لا يستجيب للمتطلبات بنفس الطريقة التي ظهر بها سلوكه سابقاً.

17-عدم المجازفة وتجنب أداء المهام خوفا من الفشل:

هذا النوع من الأطفال لا يجازف ولا يخاطر في الإجابة على أسئلة المعلم المفاجئة والجديدة. فهو يبغض المفاجآت ولا يريد أن يكون في مركز الانتباه دون معرفة النتيجة لذلك. فمن خلال تجاربه تعلم أنّ المعلم لا يكافئه على أجوبته الصحيحة، وقد يحرجه ويوجه له اللوم أو السخرية إذا أخطأ. لذلك نجده مستمعاً أغلب الوقت أو ممتنعاً عن المشاركة؛ لأنه لا يضمن ردة فعل المعلم أو النتيجة.

18- صعوبات في تكوين علاقات اجتماعية سليمة:

إنّ أي نقص في المهارات الاجتماعية للفرد قد تؤثر على جميع جوانب الحياة، بسبب عدم قدرة الفرد لأن يكون حساساً للآخرين، وأن يدرك كبقية زملائه، قراءة صورة الوضع المحيط به. لذلك نجد هؤلاء الأطفال يخفقون في بناء علاقات اجتماعية سليمة،

قد تنبع من صعوباتهم في التعبير وانتقاء السلوك المناسب في الوقت الملائم..الخ. وقد أشارت الدراسات إلى أنّ ما نسبته 34٪ إلى 59٪ من الطلاب الذين يعانون من الصعوبات التعلمية، معرضون للمشاكل الاجتماعية. كما وأن هؤلاء الأفراد الذين لا يتمكنون من تكوين علاقات اجتماعية سليمة، صنِّفوا كمنعزلين، ومكتئبين، وبعضهم يميلون إلى الأفكار الانتحارية.

19- الانسحاب المفرط:

مشاكلهم الجمة في عملية التأقلم لمتطلبات المدرسة، تحبطهم بشكل كبير وقد تؤدي إلى عدم رغبتهم في الظهور والاندماج مع الآخرين، فيعزفون عن المشاركة في الإجابات عن الأسئلة، أو المشاركة في النشاطات الصفية الداخلية، وأحياناً الخارجية.

جدير، بالذكر هنا، أنّ هذه الصفات لا تجتمع، بالضرورة، عند نفس الطفل، ثم إن معاناة احد الأطفال لصفة من الصفات لا تعني انه يعاني صعوبة تعلمية إذ يجب النظر إلى الصعوبة التعلمية كمتلازمة أو مجموعة من السلوكيات تؤثر بمجملها تأثيرا سلبيا على الوظائف الاجتماعية أو الأكاديمية للطفل. (حبيب، زينب،2005)

وهذه الخصائص تشكل أهم المميزات للاضطرابات غير المتجانسة كما تم التطرق إليها بالتعريف. كما وقد تحظى الصفات التي تميز ذوي الصعوبات التعلمية، بتسميات عدة في أعمار مختلفة. مثلاً، قد يعاني الطفل من صعوبات في النطق في الطفولة المبكرة، ويطلق عليها بالتأخر اللغوي؛ بينما يطلق على المشكلة صعوبات قرائية في المرحلة الابتدائية، وفي المرحلة الثانوية يطلق عليها بالصعوبات الكتابية.

الفصل الثالث

3

- الكشف المبكر والافتراضات التي يقوم عليها.
- الكشف المبكر (قضايا ومشكلات).
- أسباب التشخيص وأبعاده
- مراحل التشخيص التربوي.
- أساليب الكشف والتشخيص.

الكشف المبكر

تشكل قضية الكشف المبكر عن ذوى صعوبات التعلم أهمية بالغة، إلى حد يمكن معه تقرير أن فعاليات التدخل العلاجي تتضاءل إلى حد كبير مع تأخر الكشف عنهم، حيث تتداخل أنماط الصعوبات وتصبح أقل قابلية للتشخيص والعلاج .فعملية الكشف المبكر تعتبر الخطوة الأولى في العلاج وقد تندرج كوسيلة من وسائل العلاج في بداياته.

الافتراضات التي يقوم عليها الاهتمام بضرورة الكشف المبكر عن ذوى صعوبات التعلم: (محاضرة – صعوبات التعلم أين مدارسنا منها؟ – الدكتور فتحي الزيات)

- أن صعوبات التعلم التي يعانى منها الطفل تستنفذ جزءاً عظيماً من طاقاته العقلية والانفعالية، وتسبب له اضطرابات انفعالية أو توافقية تترك بصماتها على مجمل شخصيته، فتبدو عليه مظاهر سوء التوافق الشخصي والانفعالي والاجتماعي، ويكون أميل إلى الانطواء أو الاكتئاب أو الانسحاب وتكوين صورة سالبة عن الذات.

- أن الطفل الذي يعانى من صعوبات التعلم هو من ذوى الذكاء العادي أو فوق المتوسط، ومن ثم فإنه يكون أكثر وعياً بنواحي فشله الدراسي في المدرسة، كما يكون أكثر استشعاراً بانعكاسات ذلك على البيت، وهذا الوعي يولد لديه أنواعاً من التوترات النفسية والإحباطات التي تتزايد تأثيراتها الانفعالية بسبب عدم قدرته على تغيير وضعه الدراسي. وانعكاسات هذا الوضع في كل من المدرسة والبيت.

- أننا حين لا نعمل على الاهتمام بالكشف المبكر عن ذوى صعوبات التعلم، إنما نهيئ الأسباب لنمو هؤلاء الأطفال تحت ضغط الإحباطات المستمرة، والتوترات النفسية، وما تتركه هذه وتلك من آثار مدمرة للشخصية، فضلاً عن إبعادهم عن

اللحاق بأقرانهم، وجعلهم يعيشون على هامش المجتمع، فيصبحون انطوائيين أو انسحابيين أو عدوانيين بما يترتب على ذلك من تداعيات تنسحب آثارها على كل من الطفل والأقران والبيت والمدرسة والمجتمع .

- أن الخصائص السلوكية لذوى صعوبات التعلم والمشكلات المرتبطة بها قابلة للتحديد والتمييز، على الرغم من تباين أنماط هذه المشكلات لدى أفراد هذه الفئة، إلا أن هناك خصائص سلوكية مشتركة يشيع تكرارها وتواترها لديهم وترتبط بنمط الصعوبة النوعية، التي تمثل فئات فرعية أو نوعية داخل مجتمع ذوى صعوبات التعلم، ومن ثم فهي تمثل نقطة البداية في أي برنامج للكشف عن ذوى صعوبات التعلم وتصنيفهم .

- أن المدرس هو أكثر الأشخاص وعياً بالمظاهر أو الخصائص السلوكية التي ترتبط بذوي صعوبات التعلم من حيث التكرار، والأمد، و الدرجة ، والمصدر .ولذا فإن المدرسين هم أكثر العناصر إسهاماً في الكشف المبكر عن ذوى الصعوبات والمشاركة في وضع وتنفيذ البرامج العلاجية لهم خلال الأنشطة والممارسات التربوية داخل الصف.

- أن المدرس هو أكثر الفئات المهنية قدرة على تقويم مدى فاعلية البرامج والأنشطة والممارسات التربوية، والتغير أو التقدم الذي يمكن إحرازه من خلال هذه البرامج أو تلك الأنشطة، بسبب طبيعة الدور التربوي والمهني الذي يؤديه من ناحية، وبسبب درايته واستغراقه، وخبراته بالأنشطة والمقررات الأكاديمية، التي قد يفشل فيها ذوى صعوبات التعلم في الوصول إلى مستويات الأداء المطلوبة من ناحية أخرى، مما يمكنه تقويم مدى التباعد بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع.

- أننا حين نكشف عن السبب والنتيجة في العلاقة بين صعوبات التعلم العامة أو النوعية، والاضطرابات المعرفية والأكاديمية والانفعالية المصاحبة لها، نكون قد أسهمنا إسهاماً فعالاً في تهيئة الأسباب العلمية لإعداد البرامج العلاجية لذوى الصعوبات. حيث تختلف البرامج والأنشطة التربوية والعلاجية باختلاف كون صعوبات التعلم والاضطرابات المصاحبة لها سبباً أو نتيجة.
- أن الطبيعة المتباينة أو غير المتجانسة لذوى صعوبات التعلم تدعم اتجاه التشخيص الفردي لهم وعلى ذلك يكون المدرس أقدر العناصر على تحليل السلوك الفردي للتلاميذ، من حيث أمده وتواتره وتزامنه، الأمر الذي يجعل تقدير المدرسين للخصائص السلوكية لذوى صعوبات التعلم أكثر فاعلية من استخدام الاختبارات الجماعية.
- أن المشكلة الرئيسية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم تكمن في شعورهم بالافتقار إلى النجاح، فمحاولات الطفل غير الناجحة تجعله يبدو أقل قبولاً لدى مدرسيه وأقرانه وربما لدى أبويه حيث يدعم فشله المتكرر اتجاهاتهم السالبة نحوه ومن ثم يزداد لديه الشعور بالإحباط مما يؤدى إلى مزيد من سوء التوافق وتكوين صورة سالبة عن الذات ويصبح هؤلاء الأطفال غير قادرين على الحصول على تعاون الآخرين، كالأقران والمدرسين والأسرة، مما يعمق لديهم الشعور بالعجز.

قضايا ومشكلات الكشف المبكر عن ذوى صعوبات التعلم

ينطوي التحديد المبكر لذوى صعوبات التعلم على عدد من القضايا والمشكلات المعقدة والمتداخلة، والتي تلقى بظلالها على مجال صعوبات التعلم، ومنها:

- التباين في خطوط النمو ومعدلاته، والنضج وخصائصه، ينتظم جميع الأطفال العاديين وغير العاديين .حيث تؤثر هذه الاختلافات بين الأطفال جسمياً وعقلياً في دقة التشخيص ، فقد يعجز النمو العقلي عن مسايرة النمو الجسمي ، كما أنه يصعب في معظم الأحيان تقويم نمو الجهاز العصبي المركزي فلا تبدو الحالة مؤكدة للمقوّم.

- إن تحديد التباعدات أو التباينات بين الأداءات الفعلية والأداءات المتوقعة في ظل هذه التباينات يشكل إحدى الصعوبات التي تعترض عمليات التحديد.

- **غموض التشخيص:** حيث يصعب تحديد وتنفيذ إجراءات تشخيص الصعوبات الخفيفة والمتوسطة خصوصاً مع صغار السن، كما أن الصعوبات المتعلقة بالكتابة أو القراءة يصعب تحديدها قبل سن السادسة أو السابعة.

- **دلالات التسميات:** عندما يصعب التأكد من دقة التشخيص فإن التسميات قد تكون غير مطابقة للواقع ، فينجم عن ذلك مشكلات نفسية وآثار جانبية قد يترتب عليها شعور الطفل بأنه دون مستوى أقرانه ، فتقل ثقته بنفسه ، ويستسلم للعجز، ومن هنا برزت الحاجة للاستعانة بمعلمين مدربين قادرين على تفهم الحالة التي يتعاملون معها، وتشخيصها ، وبث الأمل فيها.

تقف هذه الصعوبات وغيرها من العوامل الأخرى خلف مختلف قضايا التحديد المبكر ومشكلاته، والتي يجب أن توضع في الاعتبار عند تقويم نتائج التحديد المبكر والحكم على فاعليته. (الزيات،محاضرة)

ويتفق الباحثون في هذه القضية على أهمية الكشف المبكر عن مواضع وأسباب هذه المشكلة ؛ لأن الكشف المبكر يجعل البرامج العلاجية أكثر فاعلية، كما أن التأخر في

الكشف يقلل من فرص نجاح العلاج ، ويصبح التعامل مع المشكلة أكثر صعوبة إذا كانت متصاحبة مع مشكلة أخرى مثل: الاضطرابات الانفعالية أو التأخر العقلي، أو إذا كانت الإجراءات العلاجية المتبعة غير كافية. كذلك فإن تأخر عملية التشخيص لصعوبات التعلم النهائية قد يؤدي إلى تكاثر وتشابك الصعوبات الأخرى التي تترتب عليها وبالتالي فإنه سيكون من العسير تشخصيها ، والبحث في العلاج الملائم لها.

أسباب التشخيص:

1- فرز وكشف الذين قد يعانون من صعوبات التعلم.

2- تقرير فيما إذا كان الطالب يستحق خدمات التربية الخاصة

3- تحديد نقاط الضعف والقوة عند الطالب

4- وضع أهداف وأساليب تنفيذ البرنامج التربوي الفردي(حبيب،2005)

أبعاد التشخيص:

لا بد من الأخذ بعين الاعتبار جميع الأبعاد المؤثرة في عملية التشخيص فلا بد من وجود منحى تكاملي،بحيث نقيس الجوانب الطبية والتربوية والنفسية،فبما أن تعريفات صعوبات التعلم متعددة المعايير فلا بد من اعتماد تشخيص متعدد المعايير كذلك:

- البعد الطبي:

ويتضمن دراسة أي مشكلات عضوية-جسدية قد تؤدي إلى الصعوبة أو تكون سببا من ضمن أسباب متعددة لهذه الصعوبة وكذلك معرفة التاريخ المرضي ودراسة أي عامل من الممكن أن يؤثر على حالة هذا الشخص أو تطورها.

- **البعد النفسي:**

حيث يتم دراسة وقياس الجوانب النفسية والمتمثلة بالقدرات العقلية والميول والاتجاهات.

- **البعد التربوي:**

دراسة المشكلات الأكاديمية التي يعاني منها الطالب ولها علاقة وارتباط بهذه الإعاقة كتدني المستوى التحصيلي في مهارات اللغة العربية والرياضيات وألا يكون هذا التدني حالة عارضة أو ناتج عن أسباب معروفة كغياب الطالب المتكرر. (الشربجي،2004)

- **البعد الاجتماعي:**

ويتم تناول هذا الجانب من خلال قياس السلوك التكيفي وهل هذا الشخص قادر/ غير قادر على التكيف مع البيئة الاجتماعية، الأسرية، المدرسية، وكذلك ندرس نمط التنشئة الاجتماعية، والأسرة، وذلك من خلال جمع المعلومات من مصادر متعددة، سواءً كانت الشخص نفسه، الأسرة (الوالدين / الأخوة) ، المجتمع (المدرسة، في حال كون الشخص طالب أو جهة العمل ، إذا كان الشخص موظفاً)، حيث ندرس الأبعاد الاجتماعية والصفات الاجتماعية لهذا الشخص.

مراحل (خطوات) التشخيص التربوي:

يعتبر تشخيص الأطفال ذوي الصعوبات التعلمية من أهم المراحل التي تبنى عليها البرامج التربوية العلاجية، وحتى نساعد الطفل الصعب تعلمياً على التعامل مع هذه

الصعوبة علينا أن نقوم بعملية تقييم شاملة تتناول مشكلاتها وأسبابها ونتائجها على الطفل، والخروج من كل ذلك بخطة شاملة لعلاجها وهذا الأمر يحتاج وجود فريق مؤهل ومتخصص نظراً لتعدد الصعوبات وتعدد المشاكل التي تخلقها (الوقفي، 1996).

إن عملية التقييم والتشخيص عملية دقيقة وحساسة ولا بد من ملاحظة أن يكون التشخيص فردياً ولعدة مجالات لدى الطفل، وتقييم حالة الطفل يجب أن يتضمن أموراً ثلاثة هي (عبيد، 2001):

أ. التخطيط.

ب. أسلوب التقييم.

ت. تعليل ما وصلنا إليه من نتائج.

وقد تطورت الأساليب المتعلقة بتشخيص هذه المشكلة، والكشف عن الأفراد الذين يعانون من صعوبات في التعلم ؛ بسبب التطور المتسارع الذي حصل على أساليب التدريس وأنماط التفاعل الصفي ، فإذا لاحظ ولي الأمر أو المعلم أن طفلاً يعاني من مشاكل في التعلم، فإنه يقوم بكتابة تقرير يصف فيه الحالة، ويحوله إلى الاختصاصي الذي يقوم بتشخيص حالته.

أما فيما يتعلق بأسلوب تشخيص الصعوبات فإن عملية التشخيص أو التقييم تتضمن المرور بالمراحل التالية (الوقفي، 2001):

1.الفرز أو الكشف الأولي:

وتشير هذه المرحلة لمرحلة الملاحظات وجمع المعلومات من خلال المقابلة الأسرية وقوائم الرصد وسلالم التقدير وتكون إجراءات هذه المرحلة مختصرة واقتصادية وغير

مقننة وتهدف هذه المرحلة إلى اكتشاف الحالات التي هي بحاجة إلى المزيد من التقييم ولا يمكننا في المرحلة الحكم على الحالة إذا كانت تعاني من صعوبة أم لا.

2.التقييم غير المقنن:

أساليب تمثل عينات من المهارات والسلوكيات المتصلة بالمنهاج ، وتستخدم الاختبارات التي يعدها المعلم ، وسلالم تقدير السلوك وقوائم الرصد والاستبيانات والملاحظة والسجلات. واختبارات القراءة والاستيعاب من مثل الإغلاق وإعادة السرد وتحليل أخطاء القراءة الجهرية.

3.التقييم المقنن:

وهي أساليب تستخدم غالباً الاختبارات المقننة معيارية المرجع ، التي تقارن أداء الفرد مع أداء مجموعة مناظرة له، هي التي قنن عليها الاختباراوالاختبارات محكية المرجع والتي تقارن أداء الطالب بمحك معين كالعلامة مثلا وتستخدم الاختبارات المقننة غالباً لأغراض التصنيف والإحلال و تستخدم كذلك لقياس أهداف طويلة المدى ، وهذه الأساليب قد تكون ملائمة لقياس العمليات التعليمية والعقلية والقدرات الأكاديمية والحسيّة بهدف تحديد الإحلال ودرجة الخدمات المساندة. كذلك يمكن استخدمها في تطوير وقياس أثر البرامج التربوية.

وتشير هذه المرحلة إلى تطبيق مجموعة اختبارات مقننة من مثل مجموعة الاختبارات الإدراكية واختبارات تشخيص المهارات الأساسية في اللغة العربية.

وبعبارة أخرى فانه يجب على المختص بقضية التشخيص مراعاة مجموعة من الخطوات وهي:

1- تحديد درجة ذكاء الطفل باستخدام مقياس ذكاء ملائـم مثـل اختبـار وكـسلر للذكاء أو اختبار مايكل بست، مثلاً.

2- ملاحظة مدى قدرة الطفل على القراءة والكتابة، وعقد مقارنة بين مستواه الحالي ومستوى من هم في مثل عمره الزمني من الأطفال العاديين.

3- تحديد جوانب القوة وجوانب الضعف في عمليـة تعلمـه بواسـطة واحـدٍ مـن المقاييس المقنّنة أو المقاييس المسحية السريعة.

4- تحديـد الأسـباب الكامنـة وراء المـشكلة بتوظيـف إحـدى الأدوات الآتيـة: الملاحظة، دراسة الحالة، المقاييس المقننة.

5- صياغة الفروض على ضوء المعلومات المتوفرة واختبارها.

6- تـصميم خطـة علاجيـة للحالـة تحـدد فيهـا الأهـداف التعليميـة والأسـاليب والأنشطة، ووسائل التقويم.

أساليب الكشف والتشخيص لصعوبات التعلم

أساليب الكشف والتشخيص المبكرة لصعوبات التعلم متباينة، ومع تباينها يمكـن تصنيفها في أربع فئات تصنيفية هي :

1- دراسة الحالة

2- بطاريات الاختبارات

3- الأدوات أو الاختبارات الفردية

4- تقويم وأحكام المدرسين.

أولا: دراسة الحالة:

وفيها يجمع الاختصاصي النفسي المعلومات التي يحتاج إليها عبر مجموعات من الأسئلة الشاملة ، والتي تعطي صورة واضحة عن الحالة المرضية، وتدور هذه الأسئلة حول الحالة الصحية للطفل، وحول أوجه نموه المختلفة جسمياً وعقلياً، وحركياً واجتماعياً.

ثانيا: بطاريات الاختبارات:

وهي عبارة عن "مجموعة تكاملية أو توافقية من الاختبارات التي تقيس خاصية أو سمة أو متغيراً أحادياً أو متعدد الأبعاد. وتؤخذ الدرجة الكلية أو الموزونة أو نمط الدرجات كأساس للقياس والتقويم والتشخيص والتنبؤ". (الزيات 2002). وهذه البطاريات يمكن تطبيقها بصورة فردية أو جماعية خلال جلسة واحدة أو جلسات متعددة، ويمكن وصفها بعدة نقاط:

1- يقصد ببطاريات الاختبارات مجموعة تكاملية أو توافقية من الاختبارات التي تقيس خاصية أو سمة أو متغيراً أحادياً أو متعدد الأبعاد .

2- تؤخذ الدرجة الكلية أو الموزونة أو نمط الدرجات كأساس للقياس والتقويم والتشخيص والتنبؤ .

3- يتم تطبيق هذه البطاريات فردياً أو جماعياً خلال جلسة واحدة أو عدة جلسات .

4- يتطلب تطبيق هذه البطاريات وقتاً وجهداً أكبر، كما أنها تحتاج إلى مهارات متميزة في التطبيق والتفسير .

وعلى الرغم من أن نتائج الدراسات والبحوث الناشئة عن استخدام هذه البطاريات لا تبرر تكاليف إعدادها، من حيث الوقت والجهد المستنفذ في تطبيقها، إلا أن الباحثين مستمرون في إعداد وتقنين هذه البطاريات وتحسينها ورفع القيمة التنبؤية لها.

ومن الأمثلة المتداولة على هذا النوع من الاختبارات بطارية (مجموعة الاختبارات الإدراكية) وهي فصيلة من المقاييس المقننة تتمتع بدرجة معقولة من الصدق والثبات (الوقفي،الكيلاني،1996).

وتاليا شرح مبسط عن الاختبارات التي تضمنتها هذه البطارية من حيث وصف كل اختبار وغرضه وطريقة التطبيق والتصحيح:

الاختبارات الإدراكية :

- اختبار التميز السمعي.
- اختبار التحليل السمعي.
- اختبار سعة الذاكرة السمعية.
- اختبار الذاكرة السمعية التتابعية.
- اختبار التداعي البصري الحركي.
- اختبار التكامل البصري الحركي.
- اختبار التحليل البصري.

1- اختبار التميز السمعي:

غرض الاختبار :

يستخدم لقياس القدرة على التفريق الدقيق بين أصوات الكلام من خلال الخصائص الصوتية المميزة لها، والقدرة على سماع اللغة المحكية والمستوى التطوري للنطق، حيث تعرض على مسامع الطفل أزواج من الكلمات ويطلب منه ذكر فيما إذا كانتا متماثلتين أو مختلفتين، وتنبع أهميته من أنه يقيس القدرة الإدراكية السمعية حيث تعد شرطاً أساسياً للتعلم الفعال والتواصل السوي.

وصف الاختبار:

تعرض على مسمع الطفل أزواج من الكلمات ، ويطلب من الطفل أن يذكرما إذا كانت كلمات كل زوج مختلفتين أم متماثلتين.

طريقة التطبيق:

أ) يطبق الاختبار بصورة فردية

ب) يجلس الطفل مقابل الفاحص عندما يقوم الفاحص بشرح المهمة الاختبارية

ج) بعد الانتهاء من شرح المهمة الاختبارية والتأكد من فهم الطفل لها يقوم الفاحص بتجريب الأمثلة وعند التجريب يقوم الفاحص بالوقوف خلف الطفل أو أي مكان قريب من الطفل ولكن دون أن يرى الطفل وجه الفاحص أثناء قراءة الكلمات ويبدأ بتنفيذ الاختبارات.

طريقة التصحيح:

تتكون العلامة الخام في هذا الاختبار من ثلاثين علامة تمثل عدد الإجابات الصحيحة من الكلمات المختلفة حيث لا تحسب الكلمات المتشابهة في العلامة الخام ولكن ينظر لها لمعرفة مدى صدق الاختبار حيث إذا كانت الإجابات غير الصحيحة في الكلمات المتشابهة 6 فأكثر يكون الاختبار غير صادق. وبعد ذلك يتم استخراج العلامة التائية والرتبة الميئنية والتقدير الوصفي من دليل الاختبارات.

2- اختبار التحليل السمعي :

وصف الاختبار :

يتألف هذا الاختبار من كلمات بسيطة ومركبة إذا حذف جزء معين منها يبقى جزء يشكل كلمة ذات معنى معروف. يقوم الفاحص بنطق الكلمة على مسمع الطفل ويطلب منه أن يلفظ الجزء الباقي بعد حذف جزء معين يذكره الفاحص للطفل، وقد روعي في اختيار الكلمات تفاوت المقاطع الصوتية التي تتألف منها الكلمات كما روعي في كل من هذه الكلمات أن يبقى منها جزء يؤلف كلمة ذات معنى عند حذف جزء أول الكلمة أو وسطها أو نهايتها.

غرض الاختبار:

ويطبق لقياس القدرة على تحليل الأنماط الصوتية لمكوناتها الجزئية، ومعرفة النمط الصوتي الناتج عن حذف جزء معين من النمط الأصلي، ولتشخيص جوانب القصور الأدائي في مهارات القراءة والتهجئة ولتقييم مستوى الاستعداد التطوري لتعلم

مهارات المعالجة السمعية، وبعبارة أخرى يهدف الاختبار إلى معرفة جوانب القصور في مهارة التحليل الصوتي، وما يمكن أن يترتب عليها من ضعف في الأداء المدرسي. وبخاصة في مهارات القراءة والإملاء.

تعليمات التطبيق:

أ) التطبيق الفردي.

ب) تكون جلسة الطفل بجانب الفاحص وبشكل لا يرى فيه وجه الفاحص أثناء نطق الكلمات.

ج) تعطى الأمثلة بوضوح ويمكن إضافة شرح بسيط إذا سأل الطفل ولكن نتوقف عن تطبيق الاختبار إذا لم يستوعب الطفل المهمة الاختبارية بعد الشرح والأمثلة.

تعليمات التصحيح:

- تعتبر الإجابة صحيحة إذا قام المفحوص بنطق المقطع الصوتي المتبقي بعد حذف المقطع الآخر من الكلمة.
- الإجابة الصحيحة تأخذ علامة والخطأ تأخذ صفر.
- العلامة القصوى (14).

3-اختبار سعة الذاكرة السمعية :

وصف الاختبار:

يتألف من خمسة مستويات، كل مستوى يتضمن ثلاث سلاسل من الكلمات الشائعة في لغة الطفل، والمستوى الأول يبدأ بسلاسل من كلمتين والثاني سلاسل من

ثلاث كلمات وينتهي عند المستوى الخامس بسلاسل من ست كلمات، وتتكون كل كلمة من مقطع صوتي واحد، ويطلب من الطالب إعادة الكلمات التي يقرئها الفاحص ولا يشترط الترتيب في إعادة الكلمات.

غرض الاختبار:

ويقيس القدرة على تذكر الكلمات ذات المقطع الواحد ضمن سلاسل متدرجة الطول، ولبيان مستوى الذاكرة السمعية كأحد مكونات تقييم القدرة العقلية والاستعداد للتعلم وجوانب اضطرابات الذاكرة السمعية كونها الأساس لاكتساب اللغة وتطور مهارات الاتصال والتفاعل الاجتماعي.

تعليمات التطبيق:

أ) التطبيق الفردي.

ب) التأكد من عدم وجود أعراض مرضية ذات علاقة كالرشح والتهاب الأذن

ج) يجلس الطفل مقابل الفاحص ويطلب الفاحص من الطفل عدم النظر إلى وجهه.

د) معيار التوقف إذا فشل الطفل في جميع فقرات المستوى.

هـ) لا تعاد أي من الفقرات حتى لو طلب الطفل ذلك.

تعليمات التصحيح

- إذا أعاد الفاحص كلمات السلسة بغض النظر عن ترتيبها يأخذ العلامة.

- تعتبر الإجابة خاطئة إذا أضاف أو حذف منها أي كلمة.

- توضع دائرة حول العلامة المستحقة و إشارة × على الإجابة الخاطئة.
- العلامة الكلية هي مجموع النقاط التي حصل عليها من الإجابات الصحيحة.
- العلامة الدنيا صفر والعلامة القصوى 60.

4- اختبار الذاكرة السمعية التتابعية

وصف الاختبار:

يقيس الاختبار قدرة الطفل على تذكر سلسة من الأرقام بنفس الترتيب الذي سمعه من الفاحص، ويتألف الاختبار من أربعة عشر سلسة من الأرقام، نظمت في سبع مستويات، كل مستوى مكون من سلسلتين.

الغرض من الاختبار:

ويستخدم لقياس القدرة على تذكر سلسلة من الأرقام بنفس الترتيب التي يسمعها المفحوص فيه، بهدف تقييم مستوى الذاكرة السمعية عند من قد يعانون من صعوبات تعلمية أو قصور في الذاكرة فهو يستخدم لتقييم مستوى الذاكرة السمعية عند الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم. والتعرف على قدرة الأطفال على تذكر سلاسل أرقام متدرجة في الطول.

تعليمات التطبيق

أ) التطبيق الفردي.

ب) يجلس الطفل مقابل الفاحص ويطلب الفاحص من الطفل عدم النظر إلى وجه الفاحص.

ج) يتم شرح المطلوب ويعطي الفاحص مثالين.

د) معيار التوقف هو الفشل في جميع فقرات السلسلة.

تعليمات التصحيح:

- توضع دائرة حول العلامة المستحقة و إشارة × على الإجابة الخاطئة
- العلامة الكلية هي مجموع النقاط التي حصل عليها من الإجابات الصحيحة
- العلامة الدنيا صفر والعلامة القصوى 70
- الترتيب شرط أساسي (إعادة الأرقام بنفس الترتيب).

5- اختبار التداعي البصري الحركي

وصف الاختبار :

اختبار غير لفظي يتكون من ثلاثة مجموعات من الفقرات، كل مجموعة تتضمن عشرين حرفاً، ويقع تحت كل حرف مربع فارغ، ولكل حرف رمز يقترن به.

غرض الاختبار

يهدف لقياس القدرة على استدعاء الصور البصرية أو الرموز البصرية من الذاكرة قصيرة المدى و القدرة البصرية الحركية، والقدرة على التتابع البصري وقد يعتبر الضعف في الأداء على هذا الاختبار ذوو دلالة على الضعف في الإملاء والقراءة والحساب.

تعليمات التطبيق

- قد يكون الاختبار فردي أو جماعي.

- إعطاء المفحوصين قلم رصاص بدون ممحاة.

- تطبيق الفقرات التجريبية.

- يتم التوقف بعد الانتهاء من الفقرات التجريبية.

- إذا ارتكب المفحوص أخطاء في الفقرات نصحح له دون إيقاف التوقيت وبعدها لا تقدم له أي مساعده.

- يوقف الاختبار بعد انتهاء الوقت أو إذا أنهى المفحوص قبل ذلك.

تعليمات التصحيح :

- تعطى درجة واحدة لكل فقرة صحيحة.

- تعتبر الفقرة صحيحة إذا كانت رسمة المفحوص مشابهة للأصل ولو لم تكن دقيقة تماماً.

- يعطى المفحوص علامات إضافية حسب الجدول المرفق في الدليل إذا أجاب المفحوص جميع الفقرات بشكل صحيح قبل انتهاء الزمن المحدد (180ثانية).

6- اختبار التكامل البصري الحركي:

وصف الاختبار :

يتكون هذا الاختبار من أربع وعشرين شكلاً ، متدرجة في التركيب والصعوبة، تبدأ بالأشكال البسيطة ثم تصبح أكثر صعوبة وتركيباً.

غرض الاختبار :

ويوظف لتقييم قدرة الطفل على التكامل البصري الحركي بدلالة أدائه في رسم أشكال هندسية متدرجة التركيب والصعوبة، حيث يرتبط القصور بهذه القدرة بضعف الأداء المدرسي، وقد يقدم الاختبار أعراضاً تشخيصية يمكن ملاحظتها على الطفل أثناء قيامه برسم الأشكال بشكل خاطئ، من مثل مشكلات التوجه أو ضعف الإدراك البصري المكاني ويتألف الاختبار من (24) شكلاً يطلب من المفحوص رسمها في المكان المخصص لذلك.

تطبيق الاختبار

أ) قد يكون الاختبار فردي أو جماعي

ب) يزود المفحوص بقلم رصاص بدون ممحاة

ج) يتم رسم الأمثلة أمام المفحوص

د) بعد ذلك يرسم المفحوص ويعلق الفاحص في حال وجود خطأ

هـ) الوقت غير محدد ولكن يوقف الاختبار بعد ساعة ونصف

و) معيار التوقف ستة أخطاء متتالية في الأشكال الستة الأولى ثم أربعة أخطاء متتالية.

تعليمات التصحيح

- تحسب الإجابة صحيحة إذا كانت قريبة من الشكل ويمكن الاستدلال من دليل الاختبار.

- تحسب العلامة حسب دليل الإجابة.

7- اختبار التحليل البصري:

وصف الاختبار:

يتألف الاختبار من ثمانية عشر شكلاً هندسياً ، متدرجة في تركيبها تتشكل من توصيل النقاط المثبتة على أرضية الشكل بخطوط مستقيمة ، وعلى الطالب أن يقوم برسمها ومحاكاتها.

غرض الاختبار:

ويقيس الاختبار مهارات بصرية- حركية إدراكية، تتمثل بالقدرة على تحليل أنماط مرئية مؤلفة من أشكال هندسية، ويهدف لتقييم مهارات الطفل في التحليل البصري وأية صعوبات ذات صلة بتعلم القراءة والكتابة، ويتألف الاختبار من (18) شكلاً هندسياً متنوعاً ومتدرجاً في الصعوبة والتركيب ويطلب من المفحوص رسم شكل مماثل للشكل المعطى بإيصال خطوط بين النقاط الموجودة أو المتطورة.

تطبيق الاختبار:

- قد يكون الاختبار فردي أو جماعي.
- يزود المفحوص بقلم رصاص بممحاة.
- يعطي الفاحص التعليمات كلما لزم الأمر.
- معيار التوقف 3 أخطاء متتالية والزمن غير محدد.

تعليمات التصحيح :

- تعتبر الإجابة صحيحة إذا توفر في الشكل العدد الصحيح من الخطوط ومع مرعاة وضوح الزوايا
- تعتبر الإجابة خاطئة إذا أضاف المفحوص أية خطوط أو حذفها
- العلامة الدنيا صفر والعلاقة القصوى (18) (الوقفي،الكيلاني،1996)

ويؤخذ على بطاريات الاختبار بشكل عام :

- قامت Badian,1988 بدراسة تتبعية للقيمة التنبؤية لعدد من بطاريات الاختبارات المستخدمة في التشخيص والكشف المبكرين عن ذوى صعوبات التعلم، حيث توصلت إلى انخفاض قيمتها التنبؤية في الكشف عن ذوى الصعوبات، كما أن الاختبارات الفرعية لها تتباين في هذه القيمة.(محاضرة - صعوبات التعلم أين مدارسنا منها؟ - الدكتور فتحي الزيات)
- أن تطبيقها يحتاج إلى تكلفة عالية وإلى جهد ووقت كبيرين وإلى مهارات متميزة أثناء توظيفها عملياً وحين تفسير نتائجها.

ثالثا: الاختبارات الفردية

وهي أنماط متعددة تندرج تحت أربعة عناوين هي:

- اختبارات استعداد.
- اختبارات ذكاء.

• اختبارات لغوية.

• اختبارات إدراكية حركية.

والاختبارات الفردية إما أن تكون:

أ-اختبارات مسحية(غير المقننة)

ومن خلالها يتم التعرف على مدى تمكن الطفل من المهارات الأساسية في القـراءة، وعلى مواضع الضعف والتقصير فيها، وكذلك التعرف على مدى تمكنه مـن عمليـات الحساب الأساسية، ومن الأمثلة عليها:

- الميول القرائية (قائمة رصد لأساليب القراءة).
- اختبار إعادة السرد.
- تحليل أخطاء القراءة.
- أسلوب الإغلاق.

ب-اختبارات مقننة:

وهي اختبارات تم تصميمها للتعرف على قدرات الطفل العقلية، وعلى مدى قدرته على التكيف الاجتماعي. ومن أشهر الاختبارات المقننة التي تستخدم في هـذا المجـال: اختبار ما يكل بست لقياس صعوبات الـتعلم، اختبـار فينلانـد للنـضج الاجتماعـي، اختبار الينوي للقـدرات الـسيكولغوية، واختبـار سـتانفورد بينيـه لقيـاس القـدرات العقليـة، واختبـار وكـسلر للـذكاء، واختبـارات الجمعيـة الأمريكيـة للـسلوك التكيفي.وستحدث باختصار عن اختبار مايكل بست وذلك كمثال على الاختبارات المقننة الواسعة الانتشار.

اختبار مايكل بست للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلّم:

ظهر مقياس ما يكل بست للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في عام 1969، ويهدف هذا المقياس إلى التعرف المبدئي على الطلبة من ذوي صعوبات التعلّم في المرحلة الابتدائية ، ويعتبر هذا المقياس من المقاييس الفردية المقننة والمعروفة في مجال صعوبات التعلّم.

وصف المقياس :

يتألف المقياس في صورته الأصلية من 24 فقرة موزعة على خمس اختبارات فرعية، هي:

1. اختبار الاستيعاب وعدد فقراته 3 وهي: فهم معاني الكلمات، والمحادثة، والتذكر.
2. اختبار اللغة وعدد فقراته 4 فقرات وهي: المفردات والقواعد، وتذكر المفردات وسرد القصص وبناء الأفكار.
3. اختبار المعرفة العامة، وعدد فقراته 3 وهي: إدراك الوقت وإدراك العلاقات ومعرفة الاتجاهات.
4. اختبار التناسق الحركي، وعدد فقراته 3 فقرات وهي: التناسق الحركي العام، والتوازن، والدقة في استخدام اليدين.
5. اختبار السلوك الشخصي والاجتماعي، وعدد فقراته 8 فقرات، وهي: التعاون والانتباه والتركيز ، والتنظيم ، والتصرفات في المواقف الجديدة ، والتقبل الاجتماعي، والمسؤولية، وإنجاز الواجب، والإحساس مع الآخرين.

(عبدالرحمن، 1999الروسان ، 2000)

رابعا: ملاحظات المعلمين.

وفيها يتم ملاحظة:

أ- سلوك الطفل من حيث تركيز الانتباه والإدراك والتمييز بين الأشياء والتآلف مع المعلم والزملاء.

ب- بيئة الطفل، ومدى تأثيرها في سلوكه.

ج- سلامة الإدراك السمعي، ويتم التحقق منها من خلال مدى تنفيذه التعليمات وقدرته على متابعة التفاعل الصفي وتذكر محتواه.

وتعتبر تقديرات المدرسين لمهارات استعداد الطفل واستراتيجياته التعليمية مصدر تنبؤ أكثر فعالية من الاختبارات المسحية. فملاحظات المدرس ذات قيمة كبيرة وذلك لأن المدرسين يقيمون الأمور التي لا يستطيع الاختبار أن يقيمها كالطريقة التي تتدخل فيها خصائص الطفل في المنهج أو المكان التعليمي مثل: الاستعداد لما سيتم تعليمه في ذلك الصف، نسبة التعلم، القدرة على تركيز الانتباه واستمراريته داخل البناء التنظيمي لذلك الصف، القدرة على تجنب المشتتات، الإبداع، العلاقات الاجتماعية، القدرة على العمل باستقلالية أو ضمن مجموعات، الدافعية للتعلم والمشاركة اللفظية.

وفي تحليل لنتائج ثمان وخمسين دراسة حول ارتباط مقاييس المرحلة التمهيدية بتحصيل القراءة خلال عدة سنوات لاحقة، وجد بأن تقديرات المدرسين للانتباه، تشتت الانتباه والسلوكيات الداخلية مثل القلق، والاكتئاب كانت ضمن أفضل مصادر التنبؤ.

وقد أوضحت دراسة قامت بها جلزرد Glazzard 1977 أن تقديرات المعلمين تتمتع بمصداقية تصل إلى أكثر من 90 ٪ في الكشف عن هذه الفئة من الأطفال.

كما أشار عدد من الباحثين إلى أن: " تحليل السلوك الفردي الذي يتم بمعرفة المدرسين ومدى ارتباطه بالخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم أكثر فاعلية من التحديد القائم على استخدام الاختبارات الجماعية أو الفردية ".(الزيات، 2002) وأن الأطفال الذين أشارت أحكام المعلمين المدربين إلى أنهم سيواجهون صعوبات في التعلم قد واجهوا عملياً هذه المشكلة بدقة تنبؤ وصلت إلى 90٪.

وقد عقدت الباحثة جلزرد Glazzard مقارنة بين القيمة التنبؤية للاختبارات والقيمة التنبؤية لتقديرات المعلمين، فوجدت أن أحكام المعلمين أكثر مصداقية وفاعلية. وقد أشارت العديد من الدراسات والبحوث التي أجريت حول أدوات وأساليب الكشف عن ذوي صعوبات التعلم ،إلى أن تقديرات المعلمين هي الأوفر حظاً.

الفصل الرابع

- التدخل المبكر في صعوبات التعلم.
- كفايات العاملين في التدخل المبكر.
- برامج التدخل المبكر.
- النماذج العلاجية التربوية.
- الخيارات التربوية لذوي صعوبات التعلم.

4

التدخل المبكر في صعوبات التعلم:

يشير مصطلح التدخل المبكر إلى الإجراءات والممارسات التي تهدف إلى معالجة مشاكل الأطفال المختلفة مثل : تأخر النمو والإعاقة بأنواعها المختلفة والاحتياجات الخاصة،كما يشير البعض إلى التدخل المبكر على انه تقديم الخدمات الطبية والتربوية والعلاجية الطبيعية والوظيفية والنطقية من خلال تصميم برامج تربوية فردية للأطفال ذوي الحاجات الخاصة الذين هم في السنوات الست الأولى من أعمارهم، بالإضافة إلى توفير حاجات أسر هؤلاء الأطفال من خلال تقديم البرامج التدريبية والإرشادية. هذا وتتفاوت كثافة وتركيز برامج التدخل المبكر حسب نوع المشكلة فالمدة الزمنية تختلف حسب حالة كل طفل ويتمثل الغرض من برامج التدخل المبكر في مساعدة طفل ذوي الاحتياجات الخاصة على النمو والتطور إلى أقصى درجة يمكن الوصول إليها. وتجدر الإشارة إلى أن مفهوم التدخل المبكر يختلف عن التشخيص المبكر و قد يخلط البعض بين المفهومين حيث أن التشخيص المبكر اكتشاف المشكلة و فهم أبعادها و ما يترتب عليها.

وللتدخل المبكر أهمية خاصة ومبررات قوية يتفق عليها معظم الباحثين والعاملين في مجال التربية الخاصة ويمكن تلخيص المبررات في الجوانب التالية:

1) أكدت جميع نتائج الدراسات والأبحاث أن مراحل النمو الأولية تعتبر ذات أهمية بالغة في نمو الطفل وتكيفه.وعليه فإن التدخل المبكر في هذه المرحلة سوف يسهم بدون أدنى شك في تنمية قدرة الطفل العقلية والحركية وتحسن في السلوك الاجتماعي والانفعالي. لذا فإن توفير برامج التدخل المبكر الغنية بالمثيرات في السنوات الأولى من حياة الطفل له تأثيرات كبيرة على النمو في جميع جوانبه.

فمرحلة الطفولة المبكرة يحدث فيها ما يُعرف باسم فترات النمو الحرجة ، حيث يكون الطفل في ذروة استعداداته وقابليته للنمو والتغيير ، ولذلك فالتدخل المبكر يسعى إلى استثمار هذه الفترات لتطوير القدرات العقلية واللغوية والاجتماعية للطفل مما يساعد بشكل مؤكد في اكتسابه مختلف المفاهيم والمهارات الضرورية سواءً كانت لغوية أو معرفية أو سلوكية أو اجتماعيه أو أكاديمية وذلك حسب حاجة كل طفل.

2) إن توفير برامج التدخل المبكر قد يخفف من الصعوبة الى حد كبير وبالتالي يحد من تحويل أعداد كبيرة لبرامج التربية الخاصة مما يؤدي بالتالي إلى تخفيف الجهد والتكلفة المادية المتوقعة على تقديم خدمات تربوية متخصصة.

3) للتدخل المبكر أثر بالغ في تكيف الأسرة والتخفيف من الأعباء المادية والمعنوية نتيجة وجود حالة الإعاقة لديها. إضافة إلى التأكيد على أهمية مشاركة الأسرة وإبراز دورها الأساسي في تقديم المعلومات الضرورية وإسهامها في تنفيذ تلك البرامج.

وقد تناول كثير من العلماء في ميدان التربية الخاصة بالدراسة والبحث فاعلية برامج التدخل المبكر. ونذكر منهم على سبيل المثال لا الحصر (دنست وسنايدر ومانكتن Dunst ، Snyder ، & Mankenin) حيث قاموا بالعمل على تحليل النتائج لمائة وخمس دراسات ، مستخدمين إطارا نظريا جديدا لتقييم فاعلية برامج التدخل المبكر. وهذا الإطار لا يهتم فقط بتحديد أثر التدخل على نمو الطفل ومستوى تطوره ، ولكنه يهتم أيضا بتحليل التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للتدخل على الوالدين والأسرة. وقد خلص دنست ورفاقه إلى النتائج الرئيسية التالية: (الشربجي،2005)

- إن معظم الأطفال الذين يلتحقون ببرامج التدخل المبكر يحققون تطورا نمائيا، ويظهرون تغيرات سلوكية طويلة المدى نسبيا. إلا أنه من المتعذر حاليا معرفة أي العناصر في برامج التدخل المبكر مسؤول عن هذا التطور وهذه التغيرات.
- إن برامج التدخل المبكر التي تعتمد المناهج السلوكية والمعرفية هي البرامج الأكثر استخداما.
- إن معظم الأدلة على فاعلية التدخل المبكر قدمتها الدراسات ذات العلاقة بالأطفال المعرضين للخطر لأسباب بيئية. أما الدراسات ذات العلاقة بالأطفال المعرضين للخطر لأسباب بيولوجية – طبية ، فهي لم تنجح في تقديم أدلة مقنعة بعد.
- ثمة أدلة متزايدة على أن التدخل يكون أكثر فاعلية عندما يكون لمدة أطول ومبكراً أكثر
- إن التقدم الذي يحرزه الأطفال المستفيدون من خدمات التدخل المبكر تتأثر بشكل واضح بخصائص كل من الطفل وأسرته. (www.tarout.info)

كفايات العاملين في التدخل المبكر:

الكفايات أو الشروط التي يجب ان تتوافر لدى العاملين في التدخل المبكر وهي:

1- معرفة مراحل النمو الطبيعي وغير الطبيعي في الطفولة.

2- القدرة على معرفة أعراض الإعاقات المختلفة.

3- القدرة على ملاحظة وتسجيل سلوك الاطفال.

4- القدرة على توظيف الأساليب غير الرسمية في تشخيص مشكلات النمو.

5- القدرة على تحديد اهداف طويلة المدى وأهداف قصيرة المدى ملائمة لمستوى نمو الطفل ومتوافقة مع نمط التعلم ومواطن الضعف والقوة لدى الطفل

6- القدرة على تفسير التلميحات الصادرة عن الأطفال واستخدام هذه المعلومات لتنظيم.بيئة تلبي حاجاتهم الفردية وتشجعهم على التفاعل والاستكشاف إلى أقصى حد ممكن.

7- القدرة على بناء علاقة قائمة على الثقة مع الأطفال من خلال التواصل الفعال.

8- القدرة على استخدام الاساليب التي تشجع التفاعلات الايجابية بين الأطفال ذوي القدرات المتباينة والخلفيات الثقافية المتنوعة.

9- القدرة على تفهم الفروق الثقافية واحترامها.

10- القدرة على الاستمتاع النشط والايجابي وتطوير برنامج عملي لمشاركة الأسرة.

11- فهم الفلسفة الكامنة وراء المنهاج المستخدم.

12- القدرة على تجنيد وتدريب الفنيين والعمل معهم.

13- القدرة على العمل بفعالية كعضو في فريق متعدد التخصصات.

14- القدرة على إدراك مواطن الضعف الشخصية وطلب المساعدة عندما تقتضي الحاجة لذلك.(الخطيب، الحديدي، 1998).

برامج التدخل المبكر:

يتم تطوير برامج التدخل المبكر استناداً إلى جداول النمو الطبيعي في مرحلة الطفولة المبكرة ، حيث يتم تحديد حاجات كل طفل ومدى تقدمه بالمقارنة مع اقرانه من الأطفال.وتشمل هذه البرامج العناصر التالية:

- مهارات العناية الذاتية :

تعليم الأطفال الاعتناء بأنفسهم من خلال بعض الأنشطة مثـل ارتـداء الملابـس، وتناول الطعام، والنظافة الشخصية. فتعلم مهارات العنايـة الذاتيـة يـؤدي إلى تطـور مفهوم الذات الإيجابي والشعور بالاستقلالية.

- المهارات الحركية الكبيرة

يتطلب تعليم عدد من الأنشطة والمهارات استعمال العـضلات لتحريـك الـذراع ، والجذع ، والأيدي، والأقدام. ومن الأنشطة التي تـساعد الأطفـال في تطـوير الآليـة الجسمية: المشي، والزحف، والتسلق ، والقفز ، والرمي ، والحركة الدائرية.

- المهارات الحركية الدقيقة :

وتساهم هذه المهارات في تحريك الأصابع والمعصم ، بالإضافة إلى تنسيق حركـات العين وتنسيق حركات اليد وغير ذلك.

- المهارات السمعية :

وهي التدريب على مهـارة إدراك الأصـوات (إدراك سـمعي). والنـشاطات التـي تساعد الأطفال على تمييز الأصـوات ، والـذاكرة الـصوتية وتتـضمن لعبـة الكلـمات وألعاب ذاكرة الكلمات.

- المهارات البصرية :

وتساعد الأطفال على تطوير التمييز البصري ، والذاكرة البصرية ، والإدراك البصري.

- مهارات الاتصال واللغة :

إن القدرة على استعمال اللغة في الاتصال هي مركز هذا التعلم، وتتضمن القدرة على الاستماع والكلام أو اللغة الاستقبالية والتعبيرية.

- المهارات الإدراكية :

وتساعد كثير من أنشطة اللعب لدى الأطفال على ممارسة مهارات التفكير، وعلاقات التعلم، والاختلافات، والتصيف، والمقارنة، وتناقض الأفكار، وحل المشكلات.

- المهارات الاجتماعية :

وهي النشاطات التي تساعد الأطفال على تطوير المهارات الاجتماعية ، والتي تضم تعلم التفاعلات الاجتماعية وتكوين العلاقات مع الآخرين. والذي يتم عن طريق هذه الأنشطة وتقوم برامج التدخل المبكر على أساس الفروق الفردية بين الأطفال فكل طفل فريد من نوعه ، والبرنامج الذي يناسب طفلا قد لا يناسب طفلا آخر بنفس الدرجة ، فكل طفل في حاجة إلى برنامج خاص به ، يقابل حاجاته ويناسب ظروفه الأسرية وعلى هذا الاساس يوضع برنامج مكتوب يشترك في إعداده وتنفيذه الاخصائيون ووالدا الطفل.

وقد قدم العلماء في ميدان التربية الخاصة اسسا عامة لبناء برامج التدخل المبكر، تتمثل فيما يلي:

أ] يجب أن تتبنى برامج التدخل المبكر فلسفة واضحة تعمل بمثابة الموجه والدليل إلى العمل مع الطفل وأسرته.

ب] يجب أن تحدد برامج التدخل المبكر المكونات الرئيسية للخدمات المقدمة، وكيفية تحقيق تلك المكونات للأهداف المرجوة.

جـ] يجب أن تدرك برامج التدخل المبكر أنها تعمل في محتوى أسري ومجتمعي، وأنها لن تستطيع تحقيق أهدافها دون تلبية حاجة الطفل وأسرته أيضاً.

د] يجب أن تتبنى برامج التدخل المبكر موقفاً إنسانياً إيجابياً نحو الأطفال وأسرهم ، ومثل هذا الموقف يقود إلى الاهتمام ببناء مواطن القوة، ولا يركز فقط على مواطن العجز.

هـ] يجب أن تكيف برامج التدخل المبكر الفردية للأطفال وأسرهم ، أما البرامج التي تفتقر إلى المرونة وتحدد عناصرها مسبقا ولا يجري عليها أي تعديل، فهي برامج تفتقر إلى الفاعلية

و] يجب أن تكون برامج التدخل المبكر واقعية من حيث التغيرات في الأداء التي يتوقع تحقيقها نتيجة للتدخل

ز] يجب أن تعتمد برامج التدخل المبكر المحكات التالية للتحقق من فاعليتها: التشخيص، شدة الإعاقة، عمر الطفل عند الالتحاق بالبرامج، مدة التدخل وكثافته.

ح] يجب أن تراعي برامج التدخل المبكر مدى حاجة الأسرة إلى الدعم وقدرتها على المشاركة في البرنامج.

النماذج العلاجية التربوية :

إذا فحصنا أي مفهوم للنموذج نجد أنه يتضمن عناصر رئيسية تتفاعل مع بعضها مكونة النموذج ، ونجد أن النماذج على اختلافها إلا أنها تلتقي في كثير من المكونات من

مثل تحديد الصعوبة وتحليلها ووضع البرنامج العلاجي، وقدم الكثـيرمن العـاملين في مجال التربية الخاصة عموما وصعوبات التعلم خصوصا الكثير مـن الـنماذج العلاجيـة التربوية التي تقوم على واحدة من ثلاث استراتيجيات تدريبية تربوية لرعاية الطـلاب ذوى صعوبات التعلم :

أ- نماذج تركز على العلاج. (التدريب القائم على العمليات النفسية):

حيث يتم التركيز على علاج صعوبات تعلم نمائية محـددة. ويركـز هـذا النـوع مـن البرامج على علاج الصعوبات والنواحي الداخلية الخاصة بالطفل صاحب الصعوبة فى التعلم دون التركيز على المحتوى ويسمى احيانا تدريب القدرة أو العمليـة وفيـه يهـتم بعلاج الضعف والقصور فى جانب معين مثال (الذاكرة البصرية – تركيز الانتباه). اي ان التركيز ينصب على العملية التي يبدو انها تسد منافذ التعلم(الوقفي،2001)

ب- النماذج التعويضية (التدريب القائم على تحليل المهمة):

ويفترض هذا النموذج ان المشكلات التعليمية عند الطفل ناتجة عن عوامل خارجية (نقص الخبرة أوالممارسة) ولا تعود الى خلل في القدرة أوالعمليات الداخلية عند الطفل.

ويتم التركيز في هذا النموذج على تسلسل وتبسيط المهمة التعليميـة ويـصمم هـذا النوع من البرامج لتزويد الاطفال ذوى صعوبات التعلم بالخبرة التعليمية مـن خـلال الطرق والقنوات غير التقليدية مـن خـلال الاعـتماد عـلى المـواد المـسجلة والتقنيـات البصرية ويطلق علية العلاج القائم على تدريب المهارة ،وتاليا خطوات موجزة يمكـن للمعلم اتباعها في تحليله الهرمي للمهارة: (الوقفي،2001)

- حدد مستوى ما يملكه الطالب حاليا من المهارات والمعلومات بكل طرق التشخيص الممكنة والتي تتيح لك التعرف على مواطن القوة عند الطالب.

- حدد المهارات والمعلومات التي تنقص الطفل.

- حدد الاهداف القصيرة المدى والطويلة المدى للبرنامج التعليمي.

- جزء كلا من هذه الاهداف الى اهداف يومية صغيرة وقابلة للقياس.

- اختر الاساليب والتقنيات المناسبة للتعليم.

ج- البرامج التى تركزعلى المنهج البديل (التدريب القائم على كل من تحليل المهمة والعمليات النفسية):

وهو اسلوب جمعي يكامل بين النموذجين السابقين، حيث يتم دمج النموذجين الأول والثاني في نموذج واحد. ويقوم هذا النوع من البرامج على تقديم مناهج مختلفة ومتعددة بحيث تكون هذه المناهج البديلة مناسبة للمتغيرات الخاصة بالمتعلم.

نماذج التدخل العلاجية في صعوبات التعلم:

- نموذج كيرك (تحديد مشكلة المتعلم – تحليل سلوكى للطفل – تحديد مصاحبات الصعوبة - وضع فروض التشخيص – وضع البرنامج العلاجى)

- نموذج جرونلاند (معرفة التلاميذ أصحاب صعوبات التعلم – تحديد طبيعة صعوبات التعليم – تحديد العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم – إستخدام البرامج العلاجية).

- نموذج جاى بوند (مستوى التشخيص العام – التشخيص التحليلى – التشخيص الفردى).

- نموذج جالجهير-(مقارنة القدرة العقلية بمستوى الاداء- تحليل سلوكى- مصاحبات الصعوبة- الفروض- علاج نوعى لمنطقة الصعوبة- توسيع المجال- البرنامج العلاجى- الاستفادة مما تقدم (التطبيقات).

ويعتبر هذا الاخيرمن اشهر نماذج علاج صعوبات التعلم و هو نموذج (جالجهير) حيث يحتوى على خطوات واجراءات دقيقة لكيفية الانتقال من تشخيص صعوبات التعلم الى علاجها وفقا لاسس علمية دقيقة وترتيب هذه الخطوات هي :

1- مقارنة القدرة العقلية بمستوى الاداء:

وهنا يتم التعرف على الاطفال ذوى صعوبات التعلم وتمييزهم عن فئات المتعلمين الاخرين وتهدف هذه الخطوة الى مقارنة المستوى المتوقع بالمستوى الفعلى للطفل وبذلك يمكنة تحديد ما اذا كان هناك تباعد بين المستويين وفى حالة وجود تباعد بين المستوى المتوقع والمستوى الفعلى فى التحصيل يتم الانتقال الى الخطوة الثانية.

2- تحليل سلوكى:

تتمثل هذه الخطوة فى اجراء وصف سلوكى شامل ومفصل للصعوبة فإذا كان الطفل يعانى من ضعف فى الفهم اللغوى يجب تحديد القصور النوعى والمحدد فى العمليات الفرعية للفهم اللغوى، للوقوف على تحليل سلوكى يدور حول كيف يفهم الطفل، ولتحديد ما اذا كان ضعف الفهم يرجع الى قصور محدد فى عمليات فرعية محددة ام لا.

3- مصاحبات الصعوبة:

تتمثل هذه الخطوة فى تحديد العوامل التى يمكن ان ترتبط بالصعوبة مثل (ارتباط الضعف فى التجميع الصوتى كعملية فرعية بالقصور أو العجز فى التمييز السمعى ، أو الضعف فى تعرف الكلمة الذى يرجع أو يرتبط بضعف الرؤية مثلا أو بمشكلة فى الذاكرة البصرية.

وعليه يجب الاعتماد الى فريق من المتخصصين يتكون من (متخصص نفسى – متخصص امراض كلام – متخصص علاج مهنى – الوالدين – المعلم) بشرط ان يزود المعلم بمهارات تمكنه من التعامل مع الطفل صاحب الصعوبة.

4- الفرضيات:

يجب الاستفادة من الخطوات السابقة فى وضع فروض تشخيصية دقيقة للتخطيط للعلاج بحيث يقابل كل مكون تشخيصى مكون علاجى وتوجد بعض المعلومات والارشادات تساعد فى تحديد وفهم ذوى صعوبات التعلم ومتابعتهم من اجل علاجهم وهى :

1- تجميع المعلومات ذات الصلة بالطفل صاحب الصعوبة فى التعلم مثل: (الخلفية الاسرية – تاريخ الحالة من الناحية الطبية – الصحة العامة – بطاقات تقدير الدرجات – درجات الاختبارات المقننة).

2- تجميع المعلومات التى تخص الطفل والمتمثلة فى ادائه وانجازه فى الوقت الحاضر من الناحية الاكاديمية أو الجسمية – أو الحركية أو اللغوية أو الاجتماعية.

3- تحليل نواحى القوة والضعف لدى التلميذ.

4- أن يتم عمل مراجعة ومسح شامل لطرق التدريس التى تساعد فى علاج الطفل.

5- تحليل وتلخيص المعلومات التى تم تجميعها عن الطفل فى النواحى السابقة وعندما لا توجد عند الطفل اية فروق واضحة فى النواحى الاكاديمية والعقلية مقارنة بزملائه يتم عرض الطفل على المتخصصين.

6- أن يتم الاتصال والتعاون والتشاور فى كل ما تقدم مع الوالدين والمعلمين على اساس انهم اكثر الملاصقين للطفل واكثر تعايشا معه.

7- علاج نوعى لمنطقة الصعوبة. هنا يتم تطبيق العلاج ولكى نفعل دور التعليم العلاجى يجب رصد وجدولة كافة المعوقات التى تحول دون وجود تخطيط يقوم على التعاون بين المربين والأسرة والمعلمين القائمين على البرنامج وأن نحدد طريقة التغلب على هذه المعوقات.

8- توسيع المجال: اى يتم توسيع دائرة التعليم العلاجى بحيث يشمل على مواد اخرى.

الخيارات التربوية لذوي صعوبات التعلم:

دمج ذوي صعوبات التعلّم في المدارس العادية:

يقصد بالدمج أو التكامل اتباع سياسة النكامل بين ذوي الحاجات الخاصة وغيرهم من الاسوياء جسميا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا في الوسط التربوي العادي أو في اقل

البيئات تقييدا له أو انعزالا عنه وتوفير مختلف الخدمات التي تساعد على نجاحه(الوقفي،2001) ومدى تحقيق الدمج لمبدأ بيئة التعليم الأقل تقيداً للطلاب من ذوي صعوبات التعلّم ، هو الهدف المنشود والغاية القصوى لهذه البرامج بمختلف أشكالها وأنواعها ، ومدى فاعلية تجربة الدمج الأكاديمي كخطوة أولى ، في تحقيق المرحلة التالية والمنشودة كغاية نهائية ، وهي الدمج الاجتماعي ، وإيجاد أدوار إيجابية لذوي صعوبات التعلّم في تنمية مجتمعاتهم.

وحتى نحقق الدمج المأمول وبيئة تعليم اقل تقييدا فلا بد من ان تتوافرمجموعة من الخصائص ومنها:

- تهيئة الأطفال العاديين لمشاركة أصحابهم ذوي الاحتياجات الخاصة في أنشطة الصف المختلفة وتوعيتهم بالصعوبات التي يعانيها أصحابهم والمساعدة التي يحتاجون إليها.
- تهيئة أهالي الأطفال العاديين لعملية الدمج.
- استقبال الأطفال ذوي الاحتياجات بغض النظر عن نوع الإعاقة والمستوى الاقتصادي والاجتماعي لهم.
- أن يتسم المنهج بالشمولية و المرونة فهو شامل لجميع الأطفال باختلاف قدراتهم وإمكاناتهم و استعداداتهم التعليمية.
- إعادة النظر في إجراءات تقييم أداء الأطفال وجعل التقييم المستمر جزءا لا يتجزأ من العملية التربوية.

- توفير سلسلة متصلة الحلقات من الدعم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حسب الحاجة بدءا بالمساعدة في الصف و مرورا بالمساعدة في المدرسة و انتهاءاً بالمساعدة خارج المدرسة.

- توظيف التكنولوجيا لتيسير الاتصال و الحركة و التعلم.

- خيارات الدمج:

وتفترض هذه الخيارات امكانية دمج أفراد هذه الفئة من الطلبة الصعبين تعلمياً مع أمثالهم من الطلاب الأسوياء والالتفات إلى نوعية الخدمات المقدمة لهؤلاء، ومهما تعددت الطرق والبرامج المقدمة لذوي الصعوبات إلا أنها تنطلق من الافتراض بضرورة تهيئة الفرد وإعداده ليندمج مع من حوله مع مراعاة أن يكون هذا الدمج أقل تقييداً لإمكانات الفرد.

وقد تعددت الخيارات التربوية (البدائل) المتاحة أمام ذوي صعوبات التعلم اعتماداً على شدة الصعوبة ومدى ترافقها مع غيرها من الاعاقات، والخيارات المتاحة هي (الوقفي، 1998):

- معلم مستشار:

هو معلم يقدم خدماته للطلبة ذوي الأحتياجات الخاصة بطريقة غير مباشرة عن طريق معلمي الصفوف العادية، ومن مميزات هذا البديل انه يسمح للمعلم المستشار العمل مع عدد من معلمين. و يقوم هذا المعلم بتقديم الخدمات التربوية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بطريقة غير مباشرة وذلك من خلال القيام بتقديم الاستشارات التربوية الخاصة لمعلم الصف العادي.

ويختلف هذا النموذج عن التعليم المتنقل من حيث أن المعلم المستشار لا يقدم خدمات مباشرة للطالب ذوي الحاجة الخاصة إلا إذا كان يريد أن يوضح أسلوبا معينا للمعلمين الذين يعملون معه. والهدف الرئيسي من هذا النموذج هو تزويد المعلمين العاديين بخدمات خاصة على يدي مهني متخصص في التربية الخاصة وفي تقديم الاستشارات. وجدير بالذكر إن المعلم المستشار لا يقوم بدور إشرافي.

وكلما زاد عدد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الملتحقين بالصفوف العادية أصبحت الحاجة إلى المعلمين المستشارين أكبر فهم يستطيعون القيام بعدة أدوار من أهمها المشاركة في عمليات التدريب أثناء الخدمة وتقديم الاستشارات فيما يتعلق بالأدوات والأجهزة والأساليب الخاصة لتعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

- المعلم المتنقل(المتجول):

يقوم المعلم المتجول بالتنقل من مدرسة لأخرى لتزويد تلك المدارس بخدماته كمرشد وخبير في التربية الخاصة، ويعتبر برنامج المعلم المتجول هو أحد الأساليب التي بواسطتها تتم عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية وهو مفهوم تربوي يستند إلى الأسس الآتية :

1) تسجيل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في أقرب المدارس العادية إلى منازلهم أو إبقاؤهم فيها إن كانوا مسجلين بها فعلا.

2) يجب أن يقضي التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة معظم يومهم الدراسي في الصفوف الدراسية مع أقرانهم العاديين.

3) يقوم معلم متخصص في التربية الخاصة بالتجوال في المدارس العادية التي يوجد بها تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. بهدف تقديم خدمات التربية الخاصة لهم وذلك تبعا لجدول تحدده عدة اعتبارات من أهمها :

- عدد الطلاب المحتاجين لهذه الخدمة.
- طبيعة احتياجات هؤلاء الطلاب.
- عدد المدارس التي يزورها.
- طول المسافات التي يقطعها.

ومن بين ايجابيات برنامج المعلم المتجول، ما يلي:

- برنامج المعلم المتجول يمكّن الطفل صاحب الاحتياجات الخاصة من الالتحاق بمدرسة الحي الذي يعيش فيه ، وعلى ذلك فالفرصة مهيأة لأن يكون أصدقاء الحي هم أنفسهم أصدقاء المدرسة.
- برنامج المعلم المتجول يحتم على الطفل صاحب الاحتياجات الخاصة أن يقضي معظم وقته في الصف العادي، بل إنه لا يغادر الصف العادي لا أثناء ولابعد زيارة المعلم المتجول للمدرسة.

أما سلبيات برنامج المعلم المتجول، فمن بينها ما يلي:

- قد لا يجد المعلم المتجول الوقت الكافي للوفاء بالاحتياجات الأساسية للطفل المعوق في المدرسة العادية.
- قد لا يتوفر له الوقت الكافي الذي يمكنه من العمل مع الجهاز التعليمي والإداري في المدرسة على إيجاد السبل والوسائل التي تسهم في إنجاح عملية دمج الطفل.

- قد يقضي المعلم المتجول في بعض الحالات وقتاً أكثر في قيادة السيارة من ذلك الوقت الذي يقضيه في تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
- برنامج المعلم المتجول قد لا يكون مناسب للأطفال الذين يوجد لديهم إعاقات متعددة.
- قد ينجم عن استخدام برنامج المعلم المتجول زيادة غير طبيعية في حجم التوقعات التربوية ، والأسرية تجاه ما يمكن أن يقوم به معلم الصف العادي نحو الطفل المعوق. **(http://www.elbablawe.com)**

صفوف خاصة بدوام كلي:

تتناسب والحالات الشديده وتعمل طوال العام الدراسي. يجب أن يكون هذا البرنامج عالي التنظيم يكاد يخلو من المشتتات يحتوي عدد قليل من الطلاب ما بين 8-12 طالب حيث يقوم معلم مؤهل للتعليم الخاص ومساعد معلم بالتدريس ويقضي هؤلاء الطلاب معظم وقتهم في هذا الصف ، ويجب أن يكون هذا البديل لذوي الصعوبات الشديدة ، وقد أثبتت الدراسات أن نتائج ذوي صعوبات التعلّم في هذا الصف أفضل مما كانت عليه في الصفوف العادية (الروسان،2001)

- الصف العادي:

وهو صف المدرسة العادية حيث يكون مجهزاً بالوسائل التعليمية والالآت التربوية، والأثاث المناسب، يمضي فيه الطفل ذو الصعوبة معظم يومه الدراسي، وقد يشترك في التدريس معلم متخصص في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة. (الوقفي، 1998).

ويتعلم هنا الأطفال ذوي صعوبات التعلّم مع العاديين في الصفوف العادية، وهذا البديل هو من أحدث البدائل التي يتم التوجه له ، حيث أنه الأقل تقيداً من بين البدائل الأخرى. ومهما كان شكل البديل التربوي لذوي صعوبات التعلّم، فإن إعداد البرامج التربوية هي الأساس الأول في تلك البدائل(الروسان،2001)

- غرفة المصادر:

وهي غرفة صفية ملحقة بالمدرسة العادية وتكون مجهزة بكل الوسائل والتجهيزات المناسبة ويقضي فيها الطفل ذو الصعوبة جزءاً من يومه المدرسي ويتولى التدريس فيها معلم متخصص بفئة الصعوبات التعلمية. وهي من اهم الاستراتيجيات أو البدائل التربوية في المدرسة العادية لتنفيذ عمليات وآليات الدمج الشامل.لذلك ستتحدث عن هذا الخيارالتربوي بشيء من التفصيل لاحقا.

- المدرسة النهارية الخاصة:

وهي مدرسة مجهزة بالكامل لتناسب أوضاع الطلبة الخاصة والمنهاج فيها يختلف عن المدارس العادية ويمضي الطالب فيها يومه الدراسي كله، وفيها امكانية دمج ذوي الصعوبات التعلمية مع غيرهم من ذوي الاعاقات الاخرى. وهي مختصة بمن يعانون من مشاكل تعليمية أو انفعالية شديدة ويجدون صعوبة في التفاعل مع المدرسة العادية بالتالي من الممكن لهم أن يحضروا إلى هذه المراكز أو المدارس الخاصة بدوام جزئي أوكامل وهنا يتم مراعاة شدة المشكلة، التكلفة المترتبة على العائلة، النقل والمواصلات، درجة العزل أو التقييد، الظروف المنزلية، رغبة الأهالي في هذا النوع من المدارس.

غرفة مصادر صعوبات التعلم كأحد خيارات الدمج (غرفة المصادر):

*غرفة المصادر هي غرفة صفية ملحقة بالمدرسة العادية،مجهزة بوسائل تعليمية والعاب تربوية وأثاث مناسب.وفي غرفة المصادر تقدم البرامج المتخصصة والتي تكفل للتلميذ تربيةً وتعليماً بشكل فردي بما يناسب خصائصه واحتياجاته وقدراته.هذا ويمضي الطفل ذو الصعوبة التعليمية جزءاً من اليوم الدراسي مع معلم غرفة المصادر،حيث يتم فصل الطالب ذي الصعوبة التعليمية عن اقرانه العاديين لفترات محدودة من اليوم الدراسي.

* غرفة المصادر هي نظام تربوي يحتوي على برامج متخصصة تكفل للتلميذ تربيته وتعليمه بشكل فردي يناسب خصائصه واحتياجاته وقدرات وتعتبر هي البيئة المناسبة لذوي صعوبات التعلم في حين أنها تفسح المجال أمامه ليتعلم في الصف العادي المعلومات والمهارات الأكاديمية فحسب ، بل التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين اللذين يعتبران عنصران من أهم عناصر مقومات الحياة الاجتماعية السليمة فمن أهم الأسس التي تبنى عليها برامج غرفة المصادر أن يقضي التلميذ نصف يومه الدراسي على الأقل مع زملائه في الصف العادي

فهي غرفة خدمات خاصة تخصص في المدرسة تقدم خدمات تربوية خاصة للأطفال ذوي الصعوبات التعلّمية الذين يعانون من اضطراب واحد أو أكثر في العمليات الإدراكية المعرفية مما يؤدي إلى إخفاق الطفل في يعض المقررات الدراسية.

إن أهمية غرفة المصادر تكمن في أنها تعطي الحق للاطفال ذوي الصعوبات التعلمية في الحصول على فرص تعليمية متكافئة دون التعرض للاحباطات و المحاولات غير

الناجحة التي تجعلهم أقل قبولا لدى مدرسيهم وأقرانهم وربما أبويهم حيث يدعم فشلهم المتكرر اتجاهاتهم السالبة نحوهم.

أقسام غرفة المصادر:

تقسم غرفة المصادر إلى أقسام مختلفة كل قسم مسؤول عن تنمية مهارة معينة ، ومن ثم يقسم الطلاب الذين يعانون من الصعوبات التعلمية إلى مجموعات متجانسة من حيث نوع الصعوبة وحدتها بصرف النظر عن المرحلة الدراسية للطالب وأقسامها هي:

- قسم لتنمية مهارات القراءة.
- قسم لتنمية مهارات الكتابة.
- قسم لتنمية المهارات الخاصة بتعلم الرياضيات.
- قسم للتعليم المنفرد.

أثاث غرفة المصادر:

- طاولة كبيرة ملائمة مريحة للطالب.
- حواجز متحركة تحجز كل قسم على حدا.
- خزائن لكل قسم لحفظ الوسائل التعليمية الخاصة به.
- خزانة لحفظ ملفات الطلاب.
- مقاعد منفردة للتعليم الفردي
- خزانة حاملة للقصص.

- اجهزة حاسوب وجهاز data show.
- جهاز فيديو وتلفاز.
- جهاز عرض شفافيات.
- وسائل تعليمية مختلفة ومناسبة.

أنواع الخدمات المقدمة لطالب ذوي صعوبات التعلم من قبل غرفة المصادر:

- تشخيص جوانب القصور لدى الطفل وتحديد طبيعة العلاج المطلوب.
- خدمات مساندة للطالب تقدم له من خلال تواجده بالصف مع زملائه بحيث يتم التنسيق بين معلم المادة و معلم غرفة المصادر ليتواجد معلم غرفة المصادر أثناء المادة التي يعاني الطالب من صعوبة.
- خدمات تقدم للطالب من خلال تواجده في غرفة المصادر حسب الجدول الخاص به.

عوامل نجاح خدمات التربية الخاصة المقدمة في غرف المصادر:

- أن تتوفر كوادرمتخصصة للاشراف الميداني على غرف المصادر.
- أن يتم تقييم غرف المصادرمن حيث الخدمة المقدمة واساليب التشخيص واستراتيجيات التدريس وأسس الإحالة بشكل دوري من قبل وزارة التربية والجهات ذات العلاقة بهذا البرنامج.
- ألا تتوقف الخدمات المقدمة للطالب في غرفة المصادرعند المرحلة الأساسية الدنيا بل يجب أن تمتد طوال فترة وجود الطالب في المدرسة بغض النظر عن صفه إذا استدعت الحالة هذا الامتداد.

- تخصيص ميزانية كافية وتمويل مناسب لتمكين غرفة المصادرمن تقـديم خـدمات ذات نوعية عالية وتوفير الخدمات المساندة للطلاب.
- التدريب المـستمرللعاملين في غـرف المـصادر وتزويـدهم بكـل جديـد في مجـال الخدمات التربوية التي تقدم للطلبة.
- تغيير النظرة السلبية لغرفة المصادر من قبل أوليـاء الامـور والطـلاب والمعلمـين وذلك من خلال التعريف بغرفة المصادر والخدمات الجليلة التي تقـدمها وانهـا ليست غرفة ((معاقين أو مجانين)) كما يسميها البعض.
- أن توجد ألية محددة لتحديد الطالب الذي يستحق خدمات التربية الخاصة وذلك بتوفير أدوات تشخيص دقيقة ومتعددة.
- أن تتوفر ادلة لتكييف المناهج العادية وان تتوفر منـاهج تدريبيـة خاصـة لانـماط الصعوبات المختلفة التي يتم تقديم الخدمة لها داخل غرفة المصادر.
- المتابعة الدائمة والحقيقية للتقدم الذي يحرزه الطالب وتحديد ما إذا كان الطالب قد استفاد من الالتحاق بغرفة المصادر.
- ان يتم العمل في غرفة المصادر بروح الفريق، فالتعاون بـين جميـع المعنيـين بهـذا العمل من مدير و مرشد ومعلم الصف ومعلم المصادر وولي الامر هو أسـاس نجاح البرنامج التربوي المقدم في غرفة المصادر.

أدوار العاملين ببرنامج صعوبات التعلم :

دور مدير المدرسة نحو برنامج صعوبات التعلم :

1. أن يكون على دراية بأهداف البرنامج وعن مهام معلم صعوبات التعلم.
2. الإشراف على البرنامج من خلال تلبية احتياجات ومستلزمات البرنامج وتهيئتها للاستخدام.
3. المشاركة الفاعلة من خلال لجنة صعوبات التعلم بالمدرسة.
4. بناء نظام اتصال فعال بين مدير المدرسة ومعلم صعوبات التعلم ومعلم الصف العادي وأولياء أمور التلاميذ الملحقين بالبرنامج.
5. توعية أفراد المدرسة وأولياء الأمور والزوار وتعديل المفاهيم الخاطئة عن برنامج صعوبات التعلم.
6. السعي في تطوير البرنامج من خلال خبرة المدير في الميدان العام وإبراز الملاحظات الإيجابية ورفع الاحتياجات المهنية للمعلم ورفعها إلى قسم التربية الخاصة بالإدارة.
7. العمل على تسهيل خروج التلاميذ من الصف إلى غرفة المصادر.

دور ومهام معلم صعوبات التعلم :

1. المشاركة مع الفريق المتخصص بالمدرسة مع بداية كل عام دراسي في وضع خطة للقيام بالمسح الأولي لمن يتوقع أن لديهم صعوبة تعلم. (يفضل الاستفادة من عودة المعلمين قبل بداية العام الدراسي في إجراء المسح الأولي قدر الإمكان).

2. الاشتراك في عمليات التشخيص والتقويم لتحديد صعوبة التعلم لدى كل تلميذ.
3. الاشتراك في إعداد البرامج التربوية الفردية التي تتواءم مع خصائص واحتياجات كل تلميذ وذلك بالتنسيق مع لجنة صعوبات التعلم بالمدرسة.
4. تقديم الخدمات التربوية الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم حسب طبيعة احتياجاتهم من خلال البرنامج.
5. تبادل المشورة مع معلم الصف العادي في الأمور التي تخص تلاميذ ذوي صعوبات التعلم مثل :
   - طرق التدريس.
   - أساليب التعامل مع التلميذ.
   - كيفية تأدية الامتحانات.
   - متابعة سير التلميذ في البرنامج.
6. تبني قضايا التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتمثيلهم في المجالس المدرسية.
7. التعاون والتنسيق مع الفريق المدرسي في إعداد الجداول الدراسية الخاصة بكل تلميذ من المستفيدين من غرفة المصادر.
8. التنسيق مع المرشد الطلابي بشأن التعاون مع أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من أجل تذليل الصعوبات التي يعاني منها أبناؤهم.
9. نشر الوعي بين معلمي الصفوف وكذلك إدارة المدرسة عن خصائص ذوي صعوبات التعلم ، وكيفية اكتشافهم ونوعية الخدمة التي يمكن تقديمها لهم ضمن فريق العمل المدرسي.

10. المشاركة في الدراسات والأبحاث ، والدورات ، والمؤتمرات في مجال اختصاصه

11. القيام بأي أعمال أخرى تسند إليه في مجال عمله.

دور معلم الصف العادي في برنامج صعوبات التعلم :

1- تزويد معلم صعوبات التعلم (المتخصص) بالمعلومات اللازمة عن الطالب الملتحق بالبرنامج.

2- التنسيق مع معلم صعوبات التعلم في إعداد جدول الطالب في غرفة المصادر

3- ملاحظة الطالب (الملتحق ببرنامج صعوبات التعلم) ومتابعة تطور مستوى ادائه في الصف العادي.

4- استشارة معلم صعوبات التعلم في تقييم الطلاب الملتحقين ببرنامج صعوبات التعلم.

5- استخدام الأساليب الحديثة في تعديل سلوك الطالب وتعزيزه.

6- مواصلة تعديل الاتجاهات الخاطئة عن برنامج صعوبات التعلم لدى طلاب الصف العادي.

دور المرشد الطلابي نحو برنامج صعوبات التعلم :

يعتبر المرشد الطلابي أحد المحاور الأساسية في نجاح عملية المسح الأولى حيث تتوفر لدية معلومات شاملة ودقيقة حول المستوى الدراسي والوضع التربوي والنفسي والاجتماعي للتلميذ،ومن أبرز مهامه التالي :

1- يقوم المرشد بالمساهمة في تحديد ما إذا كان الضعف الدراسي لدى التلميذ ناتجا عن ظروف أسرية أو إهمال التلميذ أو عوامل أخرى.

2- يقوم المرشد في إيجاد التفاعل بين أسرة التلميذ ومعلم ذوي صعوبات التعلم والمدرسة لزيادة فرص نجاح التلميذ في البرنامج.

3- يقوم المرشد الطلابي بالمتابعة المستمرة لكل تلميذ ملتحق بالبرنامج للوقف على مدى تحسن مستواه الدراسي ، وإطلاع الأسرة على ما تحقق للتلميذ في البرنامج.

4- إقناع ولي أمر الطالب بالتحاق ابنه في برنامج صعوبات التعلم وتفعيل دوره في المشاركة الإيجابية مع معلم ذوي صعوبات التعلم.

5- توعية المدرسة والأسرة والمدارس المجاورة بفوائد البرنامج.

6- المشاركة الإيجابية في لجنة صعوبات التعلم في المدرسة.

7- الاستمرار في متابعة الحالات التي سبق وأن قدمت لها خدمات في البرنامج.

دور الأسرة في برنامج صعوبات التعلم :

يجب على الأسرة مراعاة ما يلي :

1. تقديم البيانات الشاملة عن ابنهم الملتحق بالبرنامج.
2. زيارة غرفة المصادر للإطلاع على مستوى ابنهم.
3. المشاركة في وضع الخطة التربوية الفردية للطالب.

4. متابعة الطالب في المنزل ومحاولة ترتيب جدول لأداء الواجبات المنزلية ومتابعة سلوكه وتزويد معلم صعوبات التعلم بكل ما يستجد من معلومات عن ابنهم.

5. إخبار معلم صعوبات التعلم باهتمامات التلميذ لكي يستخدمها كأسلوب للتعزيز.

ولعله جدير بالذكر أننا في مدارسنا في المملكة الأردنية نجد عددا من الخيارات التربوية المتاحة من مثل(الوقفي، 1996):

أولاً: أن يدمج الطالب في الصف العادي مع استخدام استراتجيات علاجية مناسبة لحاجاته وحالته.

ثانياً: أن يدمج الطالب في الصف العادي مع جدولة بعض الأوقات التي يسمح فيها لمعلم غرفة المصادر بالدخول لغرفة الصف لتقديم المساعدة الضرورية للطالب.

ثالثاً: أن تقدم المعالجة الفردية الضرورية للطالب في غرفة المصادر ومن قبل معلم متخصص في مجال صعوبات التعلم، ولعل غرفة المصادر من أبرز الخدمات التي يمكن تقديمها بقصد مساعدة ذوي الصعوبات على تحقيق تكيف أفضل مع مشكلاتهم وصعوباتهم والتعايش معها حيث يتمكن فيها الطلبة من التعلم حسب قدراتهم وإمكاناتهم وسرعتهم التعلمية وذلك باستخدام استراتجيات تعليمية تتناسب وأساليب تعلمهم وترتكز على نقاط القوة لتدعم جوانب الضعف.

هذا وقد بلغ عدد غرف مصادر صعوبات التعلم في المملكة الاردنية الهاشمية والتابعة لوزارة التربية والتعليم للعام 2009 ما يقارب ال580 غرفة تقدم خدمات التربية الخاصة لما يقارب الـ18000 طالب وطالبة (فريد الخطيب،محاضرة)

الفصل الخامس

- الخطة التربوية الفردية.
- استراتيجيات وأساليب تعليم ذوي الصعوبات التعلمية.
- الوسائل التقنية المساندة لذوي الصعوبات التعلمية.
- مصطلحات تتعلق بصعوبات التعلم والتربية الخاصة.

5

الخطة التربوية الفردية I. E. P.

يعتبر تقديم البرنامج التعليمي الفردي لمعالجة الضعف الاكاديمي الذي يعاني منه الطالب ذو الصعوبة التعلمية اكثر فاعلية في صفه ومحيطه المألوف وهذه هي الغاية التي تسعى إليها برامج صعوبات التعلم.

وتنطوي جميع البرامج العلاجية على تنوعها وتعددها على توليف جملة من الأساليب التعليمية الفردية المنظمة، وتتضمن وضعاً تعليمياً خاصاً، ومعدات ومواد خاصة وطرائق تربوية خاصة واجراءات علاجية، جميعها تهدف الى تحقيق الحد الأقصى من الكفاية الذاتية الشخصية والنجاح الأكاديمي.

يتفق الأخصائيون في صعوبات التعلم على جدوى المنحى الوصفي التشخيصي الفردي، إذ تؤدي نتائج التشخيص الى تخطيط البرنامج التربوي الفردي أو الخطة التربوية الفردية التي تعرف بأنها وثيقة مكتوبة شاملة للنشاطات التعليمية يضعها فريق مختص لمواجهة حاجات الطالب في العمر المدرسي، ويتبين فيها الأهداف المتمركزة حول الطفل والاستراتجيات والمواعيد الزمنية لتحقيقها (الوقفي، 1998).

وبالرغم من أن الخطط التربوية الفردية تصمم لفرد بعينه، إلا أنها تشترك في (الوقفي، 1998):

1. لا بد من تحديد مستوى الأداء الحالي.
2. يجب أن تعكس الخطة أغراض وأهداف محددة لإنجازها.
3. ينبغي وضع محكات لتبين مدى تحقق الأهداف.

4. يجب أن تبين مدى خدمات التربية الخاصة التي يحتاجها الفرد.

5. يحكمها مدة زمنية لازمة لتقديم الخدمات الخاصة.

كما يجب اعتبار الأسس التالية عند وضع الخطة التربوية الفردية (الوقفي، 1998):

1. ذوو الصعوبات التعلمية هم أناس طبيعيون لهم حاجات خاصة.

2. يتطلب تعليم طلاب الصعوبات التعلمية بيئة محكمة (مضبوطة).

3. يتعاظم تعلم طلاب الصعوبات بالخبرة المباشرة.

4. يعد التعلم خبرة تعددية الحواس.

5. المهارات التي يتم تعليمها منفصلة هي ذات أثر عابر.

6. يحتاج ذوو الصعوبات الى ضبط مشتتات الانتباه.

7. لا بد من تحديد الحد الأدنى للبدء بالبرنامج التربوي.

8. تحسين وتنمية شعور الطفل حول نفسه.

والأهم من هذا التأكيد على توفير خبرات نجاح للطفل وتوظيف نقاط القوة في صالح مواطن الضعف.

مفهوم الخطة التربوية الفردية

المفهوم الاداري:

هي وثيقة مكتوبة لغرض التواصل والتنسيق الاداري بين اطراف العمليةالتعليمية (التلميذ، فريق العمل المدرسي، الاسرة) والافراد والجهات المنصوص عليها في برنامج التلميذ.

المفهوم التربوي:

هي وصف مكتوب لجميع الخدمات التربوية والخدمات المساندة التي تقتضيها احتياجات كل تلميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة - مبني على نتائج التشخيص والقياس – ومعد من قبل فريق العمل في المؤسسة التعليمية.

محتويات الخطة التربوية الفردية:

تنقسم محتويات الخطة التربوية الفردية الى قسمين رئيسين هما:

أولاً: المعلومات الشخصية عن التلميذ.

اسم الطالب وعمره وصفه وتاريخ الميلاد، وتقرير الفاحص عن المهارات الإدراكية والأكاديمية.

ثانياً: عناصر الخطة التربوية الفردية وهي:

1- وصف الاداء الحالي للتلميذ.

هو عبارة عن تلخيص لجوانب القوة والضعف عند الفرد ويمكن أن توصف هذه المستويات إما باختبارات رسمية أو وصف السلوك لدى الطفل بدلا من التركيز على الجوانب السلبية فقط.

2- تحديد الاهداف وهي على نوعين:

أ-العامة بعيدة المدى: يعرف الهدف السنوي أو الهدف العام بأنه التحصيل المتوقع من الطفل خلال مده زمنية معينه كسنة مثلا بحيث يكون هذا الهدف قابلا للقياس وذا اتجاه إيجابي وموجها إلى الطفل. أوهي وصف لما يتوقع ان يكتسبه الطالب أو الطالبة من مهارات ومعارف خلال سنة من تقديم الخدمات التربوية الخاصة له.

ب- **الاهداف قصيرة المدى:** وتعتبر الأهـداف القـصيرة المـدى نقطـة انطـلاق نحـو الأهداف السنوية للطفل وكذلك يجب أن تكون الأهداف القصيرة محـدده وقابلـه للملاحظة والقياس وموجهه نحو الطفل وإيجابية.

تصف الاهداف التعليمية قصيرة المدى اهداف البرنامج التربوي الفردي للطالـب أو الطالبة، وهي خطوات اجرائية قابلة للقياس والملاحظة بشكل مباشر والهدف مـن تحديدها هو مساعدة الطالب على الانتقال تدريجياً من مستوى الاداء الحالي الى تحقيـق الاهداف طويلة المدى فالاهداف قصيرة المدى يتم تحديدها من خلال تجزئة الاهداف طويلة المدى.

أما عن العناصر الاساسية للاهداف قصيرة المدى فهي:

- الاداء (السلوك):

ان العنصر الأول من عناصر الهدف قصير المدى هـو وصـف الاداء المطلـوب مـن الطالب أو الطالبة اجرائياً، وما يعنيه ذلك هو وصف السلوك بطريقة واضحة لا تسمح بالتفسيرات والتحيزات الشخصية. وذلك يتطلب البدء بأفعال سلوكية غير غامضة.

- الظروف:

بالاضافة الى تحديد الاداء بكل دقة ووضـوح يجـب ايـضاً تحديـد الظـروف التـي سيحدث فيها السلوك.

- المعايير:

أي تحديد المعيار الذي سيستخدم في الحكم على اداء الطالب وهو المحك الذي يلجأ اليه لتحديد مستوى الاداء المقبول من الطالب.

3- تحديد خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة التي يحتاجها الطالب.

يجب أن تتضمن الخطة التربوية الفردية جميع الخدمات التربوية الخاصة التي يحتاجها الطفل لتحقيق أهداف الخطة ومن هذه الخدمات التي تقدم للطفل خدمات التربية الجسمية وخدمات التربية المهنية. والخدمات المساندة الأخرى المرتبطة مثل العلاج الطبيعي و المواصلات ، والإرشادات الأخرى.

4- تحديد بداية ونهاية الخدمات المطلوب تقديمها للتلميذ.

بيان طول الفترة الزمنية التي يشارك فيها الطفل في برنامج التربية العادية (الصف العادي) هذا في حالة تطبيق الدمج وبيان تاريخ البدء في تقديم الخدمات والمدة المتوقعة لاستمرار تلك الخدمات.

5- تحديد التكييفات التربوية الملائمة واساليب تقديم الخدمة للتلميذ.

وهي الأمور التي يؤدي ضبطها في البيئة الصفية إلى نتائج ايجابية على تعلم الطالب. وهذه الامور لا تتعدى كونها تعديلات على الوضع الصفي أو تعزيز البيئة التعليمية بالخبرات المباشرة المدعمة بأساليب واستراتجيات تناسب إمكانات الطالب، والتعديلات التربوية أو التكيفات التربوية مصطلح درج استعماله لوصف مثل هذه التغيرات، وتتركز التكييفات التربوية التي يقوم بها معلم الصعوبات في معظمها على:

- توفير المواد والأدوات المناسبة والملائمة لمستوى الصعوبة التعلمية عند الطالب.
- توفير بيئة مضبوطة وخالية من مشتتات الانتباه.
- اعطاء الطالب وقتاً أطول لإكمال المهمات والتعيينات التعليمية والاختبارات.

- استخدام الاستراتجيات المناسبة.
- تنويع أشكال الاختبارات من كتابية وشفوية.
- توفير جو من الود والتعاون.
- اعطاء فرصة للأكل والمشي كلما طلب ذلك.
- تزويده بتعليمات شفوية واضحة وقصيرة.

6- تحديد المعايير الموضوعية لقياس الاداء وتحديد اجراءات مراجعة الخطة ومواعيدها الدورية (شهرية، سنوية).

7- تحديد الذين سيشتركون كفريق في اعداد الخطة التربوية الفردية.

آي أشخاص لهم علاقة بوضع الخطة التربوية الفردية وتظهر مهمة هذا الفريق في مسؤولية متابعة ما جاء في الخطة التربوية الفردية وتحقيقها وإعدادها مع بداية كل شهر أو فصل دراسي. ويشترك فيها كل من:

- مدير المرسة أو من ينوب عنه.
- معلم التربية الخاصة (صعوبات تعلم).
- المشرف على برنامج التربية الخاصة.
- معلم الصف العادي.
- معلم تدريبات سلوكية (إخصائي نفسي).
- مرشد طلابي أو إخصائي اجتماعي.
- ولي أمر التلميذ.
- التلميذ نفسه.

8- تحديد الوسائل التعليمية وغير التعليمية.

كل ما يلزم من أدوات ووسائل لتنفيذ الاساليب التعليمية والنشاطات المنصوص عليها في الخطة.

أهمية الخطة التربوية الفردية

تعتبر الخطة التربوية الفردية القاعدة التي تنبثق منها كافة النشاطات التدريبية والاجراءات التعليمية وبسبب اهمية الدور الذي تلعبه في عملية تدريب الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم فقد نصت التشريعات التربوية الخاصة على ضرورة اعداد برنامج تربوي فردي لكل طفل تقدم له خدمات التربية الخاصة وقد لاحظ(فورنس) ان البرنامج التربوي الفردي غيّر مسار التربية الخاصة وذلك للاعتبارات التالية:

- إن البرنامج التربوي الفردي يعمل بمثابة وثيقة مكتوبة تؤدي بطبيعتها إلى حشد الجهود التي يبذلها ذوو الاختصاصات المختلفة لتربية الطفل المعوق وتدريبه.
- تقدم الخطة التربوية الفردية الضمانات الكافية لإشراك والدي الطفل في العملية التربوية الخاصة.
- إن البرنامج التربوي الفردي يجعل الاختصاصيين يأخذون بعين الاعتبارالانجازات المستقبلية المتوقعة للطفل، وذلك يعني وضع الاهداف للطفل سنوياً الامر الذي يسمح بالتنبؤ بالتحسن في ادائه وبالحكم على فاعلية البرنامج المقدم له.

- إن البرنامج التربوي الفردي يعين بوضوح مسؤوليات كل اختصاصي فيما يتعلق بتنفيذ الخدمات التربوية الخاصة.
- يرغم البرنامج التربوي الفردي كل الاختصاصيين على تقييم فاعليتهم الذاتية، فليس المطلوب اختيار منهج أو استخدام طريقة تدريس تثبت فاعليتها في بحث أو دراسة ولكن المطلوب هو اختيار الاساليب الفعالة والملائمة للطفل.
- إن البرنامج التربوي الفردي يقوم اساساً على افتراض مفاده ان من الاهمية بمكان التعامل مع الطفل بوصفه ذا خصائص فريدة. فليس مقبولاً التعامل مع الاطفال ذوي التخلف العقلي البسيط كمجموعة متماثلة أو التعامل مع الاطفال ذوي الشلل الدماغي على انهم اطفال متشابهون، فالبرنامج يجب ان يقدم للطفل وليس للفئة التي ينتمي اليها.
- إن البرنامج التربوي الفردي يعمل بمثابة محك للمسائلة عن مدى ملائمة وفاعلية الخدمات المقدمة للطفل.

أساليب تعليم ذوي الصعوبات التعلمية:

قد تحد الصعوبة من قدرة الطالب على التعلّم من خلال طرائق التدريس العادية ، مما يستوجب تزويده ببرامج تربوية خاصة تتضمن توظيف وسائل تعليمية وأدوات وأساليب مكيفة ومعدلة. (الخطيب ، 1994) من هنا كان لا بد من اعتماد اساليب تربوية وتدريسية علاجية للطلبة الصعبين تعلميا تختلف عن تلك المستخدمة للطلبة العاديين في الصف العادي.

تعريف اسلوب التدريس:

هي سلسلة من الإجراءات التي يتم التخطيط لها بدقة وإحكام لتوظيف جميع القدرات و الإمكانات لمساعدة الطالب على تحقيق أهداف التعلم ، وتمكينهم من المهارات الضرورية للتعلم.وحتى يتسنى لاي اسلوب تدريسي النجاح وتحقيق اهدافه لا بد له ان يراعي عدة عوامل ومنها:

- **الواقعية**: ان يوازن بين الإمكانيات المتاحة والممكنة وبين الأهداف المرجو تحقيقها.
- **المرونة**: أن يكون قابل للتعديل اذا ما اقتضت الظروف ذلك.
- **الإلزام**: بحيث تكون الخطة ملزمة التنفيذ وفقاً للجدول الزمني المحدد له.
- المشاركة: مشاركة جميع الأفراد ذوي العلاقة في تنفيذه وذلك لان لكل منهم دورا يجب التقيد به وانجازه.
- التنسيق: يقصد بها التنسيق الاداري والفني فيما يختص بالإجراءات والوسائل.
- **التقويم**: ان يتضمن طرقا واضحة لتحديد فيما اذا كانت الاهداف قد تحققت ام لا وتحديد طرق الحصول على التغذية الراجعة.
- **الشمولية**: بحيث يتضمن الاسلوب جميع المواقف والاحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي.

أساليب التعليم العلاجي:

أولا : القراءة

1- الطريقة التركيبية في تعرف الكلمات:

ويطلق البعض على هذه الطريقة اسم الطريقة الجزئية أو التحليلية على أساس أن الطالب يتعلم كيف يركب الأجزاء التي تعلمها لتكوين كلمات وهنا نميز بين طريقتين:

أ-الطريقة الهجائية: طريقة البدء بتعليم الحروف الهجائية تسمية وكتابة ومن ثم يتم الانتقال إلى تعليم أصوات الحروف مع الحركات ويسميها البعض الطريقة الابجدية وهي طريقة تقليدية قديمة يتم من خلالها تعليم الأطفال الحروف الأبجدية ثم يتعلمون هجاء ونطق مقاطع ذات حرفين مثل: را، ري، رو)، ثم يتعلمون مقاطع ذات ثلاثة حروف مثل (راس، ريم). وأخيراً يتعلمون نطق وهجاء كلمات بأكملها مثل كلمة (فراس،رامي) فيتعلمها الأطفال من خلال هجاء كل حرف منها ثم نطقها كاملة.

ويلاحظ أن هذه الطريقة تعتمد على الانتقال بالطفل من تعلم الجزء (الحرف) إلى تعلم الكل(الكلمة).

مزايا الطريقة الأبجدية:

لوحظ أن هذه الطريقة سهلة على المعلمين والتدرج في خطواتها يبدو أمام كثير منهم أمراً طبيعياً.كما أنها حازت قبولاً لدى أولياء الأمور لأنها تعطي نتائج سريعة، إذ يعود الطفل إلى البيت في أول يوم من حياته المدرسية، وقد عرف شيئاً: حرفاً أو أكثر.

انها تزود الأطفال بمفاتيح القراءة، وهي الحروف، فيسهل عليهم النطق بأية كلمات جديدة، ما دامت حروفها لا تخرج عن الحروف التي عرفوها قبل ذلك.

عيوب الطريقة الأبجدية:

- أنها تقضي على نشاط الأطفال وشوقهم، وتبعث فيهم الملل والسآمة وكراهية المدرسة في أول عهدهم بها، لأنهم يرددون أشياء لا معنى لها في أذهانهم.
- أنها تعلم المبتديء النطق بالكلمات، لا القراءة بمعناها الصحيح لأن عملية القراءة إنما هي فهم أولا، وهذه الطريقة تجعل المبتديء يوجه همه إلى عملية النطق وعملية التهجي دون أن يفهم معنى ما يقرأ وبذلك تفقد القراءة أهم أركانها وهو الفهم.
- أنها مخالفة لطبيعة رؤية الأشياء لأنها تبدأ بتعليم الأجزاء وهي الحروف على حين أن العين ـ بطبيعتها ـ تدرك الأشياء وتبصرها ككل متكامل.
- أنها مخالفة لطبيعة التحدث والتعبير لأن الطفل حين يعبر إنما يعبر عن معان، لا عن حرف، أو كلمات مجزأة. ـ
- انها تربي في الأطفال عادة القراءة البطيئة، لأنهم يوجهون جهودهم إلى تهجي الكلمات أو تجزئة الجملة، وقراءتها كلمة كلمة.
- إن فيها شيئاً من التضليل للأطفال لأن أصوات الحروف لا تدل على أسماءها فلا علاقة بين صوت الرمز «د» وبين النطق باسم الحرف «دال».

ب- الطريقة الصوتية: وتدمج بين تعليم أصوات حروف الكلمة والكلمة نفسها كأن يتعلم الطالب أصوات كلمة شرب هكذا ش- ر- ب . ثم تدمج الأصوات بسرعة

معا لتكون كلمة.ومن المفيد البدء بأصوات الحروف التي تكتب منفصلة ومن ثم الى الانتقال الى المتصلة.(الوقفي،2003)

فاللغة العربية لغة صوتية إلى حد كبير ولابد أن يعتاد الطفل على التحليل الصوتي للكلمات الجديدة التي يصادفها لكي يصبح قارئاً جيداً فيما بعد، ويقصد بالتحليل الصوتي تلك العملية التي تعين الطفل على نطق كلمة ما نطقاً سليماً. وهي تتفق مع الطريقة الأبجدية في الأساس ولكن تختلف معها في خطوة من خطواتها وهي بتعلم أسماء الحروف فهي ترى أن الهدف من تعليم القراءة هو تعرف الكلمات والنطق بها وهذا لا يتحقق إلا إذا استطاع المتعلم أن يتعرف على الأصوات التي تتركب منها الكلمة ولكن القدرة على التركيب لا تتطلب سوى معرفة شكل الحروف وأصواتها أما أسماؤها فلا لزوم لمعرفتها بل ان معرفتها قد تعوق المتعلم أثناء تحليل الكلمة والنطق بها. هذه الطريقة تحقق مزايا معينة منها:

- تسهل على الطفل أن ينطق بما يعرض عليه من الكلمات الجديدة، لأنه عرف الأصوات التي تدل عليها حروف هذه الكلمات، وبهذا كانت تلك الطريقة مشجعة للأطفال.
- لهذه الطريقة ربط مباشر بين الصوت والرمز المكتوب.
- هذه الطريقة تساير طبيعة اللغة العربية إلى حد كبير لأنها لغة تغلب عليها الناحية الصوتية ولأن هجائها موافق لنطقها بوجه عام، وكل صوت له حرف خاص به.
- وفي هذه الطريقة تربية للأذن والعين واليد معاً، وهي تتفق مع ميول الأطفال وحبهم الحركة واللعب والعمل الجماعي والألوان.

عيوب الطريقة الصوتية:

- صعوبة ايجاد كلمات مفهومة للطالب تتكون من حروف تكتب منفصلة.

2- أسلوب الخبرة اللغوية

يقوم هذا الأسلوب على افتراض وهو وجود اعتماد متبادل بين اللغة الشفوية واللغة المكتوبة يمكن من استخدام اللغة الشفوية كأساس لتطوير مهارات تعرف اللغة المكتوبة أو بكلمات أخرى إن ما يفكر به الأطفال يمكن أن يتكلموا عنه وما يتكلمون عنه يمكن أن يكتبوه وأن ما يكتبوه يمكن أن يقراءوه:(الوقفي،2003).و يتضمن أسلوب الخبرات اللغوية استخدام لغة الطالب نفسه وخبراته وتجاربه الخاصة لإعداد مواد تعليمية ذات معنى للقراءة. ويسمح هذا الأسلوب التعليمي للطالب بأن يراقب كيفية القيام بعملية الكتابة وأن يقرأ الكلمات المألوفة لديه.

الخطوات اللازمة لإعداد قصة باستخدام هذا الأسلوب:

1. أعط الطالب تجربة ما لتكون محتوى هذه القصة أو استعن بخبرات الطالب.
2. اسمح للطالب بوصف هذه التجربة شفهيا.
3. اكتب ما ذكره الطالب.
4. ساعد الطالب على قراءة ما كتبته أنت.

ميزة هذا الأسلوب أنه يساعد الأطفال على فهم أن ما يرونه مطبوعا هو عبارة عن كلام منطوق تم تدوينه. وغالبا ما يستخدم هذا الأسلوب مع الطلاب الصغار قبل أن يبدؤوا باستخدام طريقة الأنماط أو مع دمجها مع غيرها من الأساليب التعليمية.

3- الأسلوب التعددي الحواس (فيرنا لدVAKT):

تقوم طريقة فرنالد على استخدام المدخل المتعدد الحواس في عملية القـراءة وتتميـز هذه الطريقة بداية بانها:

- تعتمدعلى أعمال الخبرة اللغوية للطفل في اختياره للكلمات والنصوص.
- تعتمدعلى اختيار الطفل للكلمات مما يجعله أكثر إيجابية ونشاطا و إقبالا على موقف القراءة.

ويتم تنفيذ المهمات في هذا الاسلوب المعروف باسلوب فيرنالدvakt بتوظيف :

- حاسة البصر Visual
- السمع Auditory
- الحركة Kinesthetic
- اللمس Tactile

وهذا الأسلوب تعددي الحواس (البصر والسمع والحركة واللمـس) يتكـون مـن الخطوط العريضة التالية:-

- تأمين رغبة الطالب في التعلم
- يختار الطالب كلمات لا يستطيع قراءتها
- ينطق المعلم الكلمة ويكتبها بخط عريض مع مراقبة الطالب له
- ينطق المعلم الكلمة مرة أخرى وهو يمرر إصبعه ببطء تحت الكلمة

- يطلب المعلم من الطالب أن يقرأ الكلمة ويتتبعها بإصبعه ويلامس الكلمة
- تكرار العملية إلى أن يحدث التعلم
- استكتاب الكلمة من الذاكرة.

إن استخدام الوسائط أو الحواس المتعددة يحسّن ويعزز تعلم الطفل للمادة المراد تعلمها ، ويعالج القصور المترتب على الاعتماد على بعض الحواس دون الآخر.

4- طريقة تحليل المهمات :

يمكن تنفيذ هذه الاستراتيجية على النحو التالي-:

- مراقبة الاخطاء التي يقع فيها الطفل وتحديدها
- وضع وتحديد الاهداف الخاصة بكل خطأ
- تجزئة المهام التعليمية إلى وحدات صغيرة وفرعية
- تحديد نوع المعزز المستخدم عند اتقان المهارات الفرعية
- بدأ التدريس بالمهارات الفرعية بالتسلسل حسب الترتيب الهرمي للمهمة والبدء من السهل وانتهاء بكافه المهمة.

5- طريقة أورتون ـ جلنجهام:

تركز هذه الطريقة على تعدد الحواس والتنظيم أو التصنيف والتراكيب اللغوية المتعلقة بالقراءة والتشفير أو الترميز، وتعليم التهجي، وتقوم على :

- ربط الرمز البصري المكتوب للحرف مع اسم الحرف.

- ربط الرمز البصري للحرف مع نطق أو صوت الحرف.
- ربط أعضاء الكلام لدى الطفل مع مسميات الحروف وأصواتها عند سماعه لنفسه أو غيره.

6- الربط الحسي:

ويتكون هذا الاسلوب من الخطوات التالية:

1. عرض المهارة على السبورة أمام الطالب
2. يقوم المعلم بربط المهارة بأشياء حسية وملموسة لدى الطالب (صور، مكعبات، أقلام، دفاتر، مجسمات)....
3. يقوم الطالب بتطبيق المهارة مستعيناً بالأشياء الحسية التي لديه أمام المعلم
4. تكرار الخطوة السابقة أكثر من مرة حتى يربط الطالب بين المهارة وهذه الأشياء الحسية.
5. يقوم الطالب بتطبيق المهارة أمام المعلم دون الحاجة إلى الاستعانة بالأشياء الحسية.

7- برنامج القراءة العلاجية:

يستخدم البرنامج مع تلاميذ الصف الأول الذين يحتلون أدنى مستوى بالنسبة لأقرانهم في نفس الصف و يقدم لهم تعليم فردي مباشر. ومن أهم ما يميز البرنامج هو التعجيل بالتدخل المبكر خلال الصف الأول ويتألف من الخطوات التالية :

1- **قراءة المألوف:** يحتاج التلاميذ إلى مواد قرائية مألوفة لتنمية الطلاقة التعبيرية لديهم.

2- **تسجيلات فورية موقفيه:** يتم ملاحظة التلاميذ خلال قراءاتهم ، وتسجيل هذه الملاحظات في ضوء واحد أو أكثر من الأهداف التدريسية التي تحدد أو تختار بناءا على هذه الملاحظات.

3- **الكتابة:** تقدم فرصا متعددة للكتبة و يطلب من التلاميذ سماع أصوات الكلمات و تعميم الكلمات الجديدة ، وتنمية العلاقة من خلال الكلمات المعروفة وممارسة الوعي الفونولوجي للأصوات.

4- **تقديم كتب جديدة للقراءة الأولى:** يختار الطلاب كتب جديدة بهدف استثارة تحديات جديدة لهم، ويقرأ كل من المدرس والتلميذ بصوت مسموع من الكتاب الجديد.

8- برنامج علاج ضعف الفهم القرائي:

يستهدف البرنامج تحسين الفهم القرائي لتلاميذ الصف الرابع وما فوق، من خلال الخطوات التالية :

- استخدام القاموس للبحث عن معاني المفردات أو الكلمات التي يصعب عليهم فهمها و فهم مفرداتها.
- إكساب الأطفال العديد من المفاهيم والخصائص المتعلقة بكل مفهوم واستخداماته وإعداد أو عمل صياغات لفظية أو لغوية لاستخدام هذه المفاهيم ومعانيها.
- استثارة التلاميذ لطرح بعض الأفكار ثم يطلب منهم القراءة حولها ثم كتابة ملخصات لقراءاتهم حول هذه الأفكار. (www.gulfkids.com)

ثانيا: الكتابة:

يجب الاهتمام بمهارات الاستعداد للكتابة ، حيث تتطلب سيطرة عقلية وتوافق بصري وعددي وتمييز بصري ، وبالتالي على المعلم مساعدة الطالب لتطوير هذه المهارات قبل البدء بتدريس الكتابة العقلية، ويتم تطوير التوافق العصبي البصري عن طريق الرسم بالأصابع، التلوين، أما التوافق بين العين واليد فعن طريق رسم دوائر ثم نقلها وكذلك تطوير التمييز البصري للأحجام والأشكال والتفاصيل ، وهذا ينمي الإدراك البصري للحروف وتكوينها عند الطالب ، ويمكن تدريب الحركات الكتابية بالكتابة على الصلصال أو الكتابة على الرمل.

وتوجد العديد من اساليب تعليم الكتابة للطلبة ذوي الصعوبات التعلمية والتي تعينهم على الوصول الى المفردات والافكار التي تجعل من كتاباتهم هادفة ومن هذه الاساليب :

1- طريقة الخبرة اللغوية:(الوقفي،1996):

تستعمل نشاطات الخبرة اللغوية لتعليم الاطفال بان الكتابة وسيلة للتعبيرعن الخبرة،فعندما يرى الطلبة ان كلامهم يتحول الى رموز كتابية منظمة ومرتبة يشعرون انهم اكتسبوا خبرة تعلمية قوية.

وتختلف طرق ممارسة هذه الطريقة في التدريس باختلاف الاشخاص الذين يمارسونها، وهي تشتمل على ثلاث مراحل:

- تحديد أو استذكار خبرة.

- التحدث عن الخبرة ثم الكتابة عنها.
- قراءة ما يكتب واعادة قراءته.

2- برنامج كيفارت:

ويمر هذا البرنامج في ثلاث مراحل:

- يحدث تآزر حركة العين واليد، إذ أن اليد هي التي تنقل المعلومات، ثم تتآزر المعلومات المنقولة عن طريق اليد مع المعلومات المدركة عن طريق العين أي البصر فتصبح المعلومات أكثر وضوحا.
- يقع العبء في إدراك المعلومات على العينين وتستعمل اليد فقط للتعزيز وحل الوضع المعقد والتشابك.
- يكون هناك تقارب شديد في العينين، وحركة اليد، إذ يمكن الاعتماد على العينين فقط اللتين تستطيعان الاكتشاف، والحصول على المعلومات بطريقة اليد نفسها. فالطفل الذي يواجه صعوبة في الكتابة، ونقل الرسوم، يعاني غالباً من مشكلات في التآزر البصري الحركي، نحو كيفية ربط الحذاء، أو القص، أو اللصق. وهنا يتوجب العمل على اعطائه تدريبات تنمي عملية التآزر البصري الحركي لديه. (برنامج تدريبي،2005).

3ـ اجراء كوسر (kucer) :

ويستعمل لمساعدة الطلبة الضعاف في الكتابة على تحسين قدراتهم الكتابية وتشتمل خطواته على:

- اعطاء الطلبة بطاقات وتكليفهم بكتابة أي موضوع يرغبون الكتابة فيه بحيث يكتب على البطاقة الواحدة موضوع واحد.
- مناقشة الطلاب في المواضيع التي اختاروها والافكار التي يمكن اضافتها للموضوع.
- كتابة الافكار الرئيسة للموضوع على البطاقة.
- تنظيم الافكار بواسطة المعلم.
- كتابة الموضوع بمساعدة البطاقات.

4ـ علاج تشكيل الحروف :

هناك عدد من الإجراءات لتدريس تشكيل الحروف ، ومنها :

- النمذجة.
- ملاحظة العوامل المشتركة الهامة.
- المنبهات الجسمية.
- التتبع.
- النسخ.
- التعبير اللفظي.
- الكتابة من الذاكرة.
- التكرار.
- تصحيح الذات والتغذية الراجعة.

5-المحادثات الكتابية :

في هذه الطريقة يجلس طالبان بجانب بعضهما ويبدأن بالتواصل كتابيا بحيث يمثلان دور من لا يستطيع الكلام.وتعلم هذه الاستراتيجية الطالب كيف يسجل أفكاره كتابيا وكيف يولد الأفكار وتحسن اتجاهاته نحو الكتابة.

6- أسلوب تجميع الكلمات:

حيث يقوم الطالب في هذا الأسلوب بتركيب كلمات من الحروف المبعثرة ثم تجميع هذه الكلمات مع بعضها لتكوين جمل ومن ثم قرأتها وكتابتها.

7- طريقة الجملة:

واساس هذه الطريقة ان الجملة هي الوحدة وليست الكلمة ولا الحرف وتقوم هذه الطريقة على:

- اعداد جمل مفيدة مما يعرفه الطالب.
- كتابة الجمل على السبورة أو على اطباق كرتون أو تسجيلها على شريط كاسيت.
- قراءة كل جملة والطالب يسمع ويردد
- عرض جمل اخرى تشترك مع الجملة الأولى في بعض الكلمات
- تكليف الطالب وتحت اشراف المعلم بتحليل كل جملة الى كلمات ثم مقاطع وكتابتها على دفتره
- اعادة كتابة الكلمات حتى الوصول الى درجة الاتقان.

وفي دراسة قامت باعدادها نوف الطويل (جامعة الملك سعود) عن طرق تعليم الكتابة لذوي الصعوبات التعلمية،قدمت الباحثة عددا من البرامج التي يمكن اتباعها مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم الكتابي وهي: (الطويل،نوف):

1- تهيئة المناخ الاجتماعي المحفز لتنمية مهارة الكتابة: ويتم ذلك من خلال تشجيع الأساتذة للطلاب على الكتابة من خلال بيئة آمنة، ويمكن تحقيق ذلك من خلال التشجيع على العمل الجماعي والتعاون فيما بين الطلاب بعضهم البعض وذلك لتبادل الآراءوالأفكار.

2- مساعدة الطلاب من أجل تنمية المهارات المعرفية بخصائص الكتابة الجيدة وذلك من خلال توجيه الطلاب لقراءة كتابات ذات طابع أسلوبي معين ، كما يمكن الاستعانة بعدد من الكتاب ليوضحوا للطلاب أساليبهم في الكتابة.

3- التركيز على الاهتمامات الراهنة للطلاب فلا بد أن تولى اهتمامات وميول الطلاب نصيبهامن التركيز والأهمية فعلى الأساتذة أن يكونوا على إلمام بما يدور من أحداث معاصرة مما يسهم في تحري رغبات الطلاب.

4- إمداد الطلاب بمادة غنية للكتابة : فلا بد من العمل على إثراء بيئة الطلاب بما يمكنهم الكتابة عنه وذلك من خلال الزيارات الميدانية وعرض الأفلام والرحلات القصيرة والتي تمد الطلاب ببعض الأفكار.

5- إعطاء الطلاب واجبات كتابية مجدولة : فتكليف الطالب بواجبات أسبوعية أمر ضروري لتنمية مهارات الكتابة لدى الطلاب، إذ لا يكون الغرض من هذه الواجبات الكتابة فحسب وإنما الغرض تحسين مهارة الكتابة لدى الطالب.

6- تجنب العقاب عن طريق الدرجات :فيجب ألا تكون الدرجات سبباً لصرف الطلاب عن الكتابة، لذا يمكن تقييم الأفكار أو توزيع الدرجات على عدة مهارات كتابية ، كما يمكن التركيز على تصحيح مهارة معينة.

7- التنويع في مهام التحرير : فلا بد من تشجيع الطلاب على المشاركة في عدد من أنشطة كتابية تتفق مع ميولهم ورغباتهم وذلك من خلال توفير مصادر متنوعة من شأنها أن توفر للطلاب بيئة خصبة لاستقاء الموضوعات الموافقة لميولهم.

8- تفعيل دور الكتابة في المواضيع الدراسية الأخرى:

إن تفعيل دور التعبير الكتابي كعنصر مهم في المواد الأخرى يعمل على تنميته، فمهارات الكتابة لدى الطالب تزداد بتوظيفها في أنشطة المهارات اللغوية المتنوعة.

9- التلقائية في تدوين الأفكار: فقيام الطالب بإملاء ما يريد كتابته على شخص آخر من شأنه تخفيف الأعباء الكتابية عن الطالب والتي تتعلق بالاهتمام بآلية الكتابة مما يعطي فرصة أكبر لمرونة الأفكار.

10- تنمية الإحساس بالقراءة والتفكير التأملي: فمن الضروري أن ينمى لدى الطالب الإحساس بقارئ آخر.وذلك من خلال جعل الطلاب يعملون بشكل جماعي، مما يتيح الفرصة لقراءة الطلاب لكتابات بعضهم البعض ، ومن ثم مناقشة الأفكار والآراء كما أن تشجيع الطلاب على الكتابة لغرض النشر، من شأنه رفع مستوى تصور الطالب للقارئ الآخر.

11- التمييز بين الكتابة الشخصية والكتابة الوظيفية : فمن المفترض تدريب الطالب على التحديد الدقيق لهدف الكتابة ومن ثم يتم تحديد أسلوب الكتابة المناسب، ففي

الكتابة الشخصية تولى الأفكار أهمية بالغة، في حين أنه تقل أهمية إتقان ا المهارات الآلية كالخط والإملاء والترقيم ، بينما تهتم الكتابة الوظيفية بالشكل العام للكتابة ويتضح ذلك من خلال اتباع معايير معينة.

12- زيادة الوقت المخصص لأداء الاختبارات:إذلا بد من إعطاء الطالب الذي يعاني من صعوبات الكتابة وقتاً إضافياً مقارنة بزملائه العاديين.

ثالثا: التعبير الكتابي والتهجئة:

1- طريقة فيرنالد (التعددية الحواس)

لقد اقترحت فرنالد طريقة في تعليم الهجاء للأطفال الذين يلاقون صعوبة في التعلم، وخطواتها هي نفس الخطوات التي تم ذكرها سابقا في معالجة صعوبات القراءة ولكن مع التركيز بشكل اكبر على مهارة التهجئة كهدف نهائي:

- يكتب المعلم الكلمة التي يريد تعليمها للطلاب على اللوح أو على الورق.
- يقرأ المعلم الكلمة للطلاب بوضوح ودقة ويتتبعها باصبعه اثناء القراءة
- يعطي للطالب وقتاً مناسبا لدراسة الكلمة ويطلب منه قراءتها وتتبعها بحاسة اللمس.
- يقوم الطالب بكتابة الكلمة على الدفتر نقلا عن اللوح.
- يطلب المعلم من الطالب كتابة الكلمة من الذاكرة ويتم تكرار العملية حتى الوصول الى درجة الاتقان.

- يقدم للطالب عدد من الجمل والتي تحتوي على هذه الكلمة ويطلب منه استخدامها في جمل مشابهة في التعبير الكتابي.
- يتم وضع بطاقة تحتوي على الكلمة في سلة البطاقات حتى يستطيع الطالب الرجوع اليها في أي وقت والتاكد من طريقة كتابتها.

مثال لكيفية تعلم الطفل بالاعتماد على نفسه مع بعض التوجيهات بطريقة فرنالد:

- انظر إلى الكلمة بكل عناية ودقة ثم انطقها لنفسك.
- انظر إلى الكلمة وتصور هل من الممكن أن تكتبها كما تراها.
- اقفل عينيك وتخيل كيف تستطيع أن تكون صورة للكلمة في ذهنك.
- بعد أن تتأكد من كل جزء في الكلمة أغلق الكتاب أو احجب الكلمة ثم اكتبها وردد كل مقطع لنفسك وأنت تكتب الكلمة.
- إذا لم تستطع أن تكتب الكلمة بالشكل الصحيح بعد رؤيتك لها ونطقها أطلب من مدرسك أن يكتبها لك ثم تتبع الكلمة بأصبعك، وانطق كل جزء منها وتتبع الكلمة وأجزائها بعناية أكثر من مرة كلما دعت الحاجة إلى ذلك حتى تتمكن من كتابتها بالشكل الصحيح.
- إذا كانت الكلمة صعبه حاول أن تكتب الكلمة للمرة الثانية وهكذا.
- حاول فيما بعد كتابة الكلمة من الذاكرة.

2. إستراتيجية هورن :

- انطق الكلمة بعناية.

- انظر بتمعن على كل جزء من أجزاء الكلمة خلال نطقها.
- تسمية حروف الكلمة بشكل متسلسل.
- حاول تصور شكل الكلمة ثم حأول تهجئتها.
- التاكد من صحة الكلمة
- اعد النظر إلى الكلمة.
- اكتب الكلمة في ورقة أو دفتر خاص.
- اعد الخطوات السابقة إذا حدث خطأ املائي.

3- : استراتيجية الإغلاق:

- عرض الكلمة على بطاقة.
- النظر إلى الكلمة ويقوم الطالب بدراسة حروفها وترتيبها.
- عرض نفس الكلمة مع حذف أحد حروفها (مثل حرف المد).
- كتابة الكلمة مع الحروف المفقودة.
- كتابة الكلمة بدون نموذج.

4-: الاستراتيجية أو الطريقة الهرمية في الإملاء:

- عرض كلمة في بطاقة مثل كلمة (عصفورة).
- قراءة الكلمة بصوت واضح.

- تحليل الكلمة إلى حروف مفردة.
- كتابة حروف الكلمة بشكل منفرد.
- وضع الحروف في مجموعات كل مجموعة مكونه من حرفين.
- نقوم بكتابة المجموعة الأولى ثم المجموعة الثانية ثم المجموعة الثالثة.
- كتابة الكلمة بدون نموذج.

5: إستراتيجية التصور البصري :

- عرض الكلمة على التلميذ على السبورة.
- قراءة الكلمة.
- قراءة حروف الكلمة بشكل منفصل.
- كتابة الكلمة نقلاً من السبورة.
- النظر إلى الكلمة وأخذ تصور فكري لها «تخزينها في الذاكرة البصرية قصيرة المدى».
- إغلاق العينين وتهجي الكلمة جهراً مع تحليل حروف الكلمة.
- كتابة الكلمة غيباً.

6: إستراتيجية غط الكلمة واكتبها :

- ينظر الطالب إلى الكلمة وينطقها.
- يكتب الكلمة مرتين.
- يغطي الكلمة ويكتبها مرة واحدة.

- يتاكد من صحة ما كتب.

- يعيد كتابة الكلمة اكثر من مرة.

- اذا حدث أي خطا يعيد من البداية.

7: إستراتيجية الكتابة على الرمل :

- يقوم المعلم بكتابة الكلمة على السبورة.

- يطلب من التلميذ النظر إلى الكلمة بتمعن.

- يطلب من التلميذ كتابة الكلمة على الرمل نقلا من السبورة

- يطلب من التلميذ التأكد من صحة كتابة الكلمة.

- يطلب من التلميذ مسح الكلمة من على الرمل.

- يطلب من التلميذ كتابة الكلمة غيبا على الرمل.

- يطلب من التلميذ التأكد من صحة الكلمة.

- يطلب من التلميذ كتابة الكلمة غيباً على ورقة خارجية.

- إعادة الخطوات السابقة إذا كان الإملاء خاطئ.

8- : إستراتيجية «قل وأكتب»:

- يعطى التلميذ قائمة من الكلمات لدراستها بشكل فردي.

- يُطلب من التلميذ كتابة هذه الكلمات أمام المعلم.

- تصحيح الأخطاء التي وقع فيها التلميذ من قبل المعلم.
- يطلب من التلميذ نطق الكلمات الخاطئة مع كتابتها في آن واحد حرفاً حرفاً خمس مرات.
- يطلب من التلميذ كتابة الكلمات كاملة مرة اخرى.
- يطلب من التلميذ كتابة الكلمات الخاطئة عشر مرات مع نطقها وكتابتها في آن واحد.
- يُطلب من التلميذ كتابة الكلمات كاملة مرة آخرى.
- يطلب من التلميذ كتابة الكلمات الخاطئة خمس عشرة مرة مع نطقها وكتابتها في آن واحد.
- يطلب من التلميذ كتابة الكلمات كاملة مرة أخرى.

رابعا:الرياضيات:

1- ربط المجموعات بالعدد الدال عليها:

حيث يتم جمع الأشياء المادية ليتم ربطها بالرموز المكتوبة أو أسماء الأعداد شفويا حيث نبدأ بالمحسوس ثم شبه المحسوس ثم المجرد.

2- أسلوب لمس الرياضيات :

وهو أسلوب لتعليم العمليات الحسابية الأربع للطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث يقوم الطالب بلمس وعد النقاط وتقدم هذه العملية مساعدة أولية على تكوين مفاهيم العمليات الحسابية.

3- : نمذجة التفكير (التفكير بصوت عال):

ويتضمن قراءة المسألة بصوت عال ، وتحديد المطلوب بصوت عال ، وذكر المعلومات المتجمعة بصوت عال ، وتحديد المسألة بصوت عال، وتقديم فروض الحل والتوصل إلي الحل بصوت عال وحساب وكتابة الحل ، والتحقق من الحل.

4- أسلوب التعلم الفردي:

يستند إلي الأسس والخطوات التالية :

- فردية التعلم حسب الحاجات التربوية لكل تلميذ.

- عدم ثبات زمن التعلم لجميع الطلاب.

- تنويع أسلوب معالجة محتويات المادة.

- كتابة المنهج في بطاقات يدرسها في الصف أو في المنزل تحت إشراف المعلم ومتابعته.

5- طريقة الألعاب الرياضية :

وهي نشاط هادف ممتع يقوم به الطالب أو مجموعة من الطلاب بقصد إنجاز مهمة رياضية محددة في ضوء قواعد للعبة مع توافر الحافز لدي الطالب للاستمرار في النشاط وتلك الطريقة تتميز بما يلي :

- زيادة دافعية الطلاب للتعلم.

- زيادة فهم وتطبيق واستبقاء المهارات الرياضية.

- تحقيق أهداف معرفية (فهم/ تطبيق) الخ.
- تحقيق أهداف وجدانية (زيادة الميل نحو الرياضيات).
- تستخدم معينات تساعد علي ترسيخ للمفاهيم وطرق الحل.

6- طريقة التدريس الشخصي :

وتقوم علي الإجراءات التالية :

- تحديد الأهداف العامة للبرنامج.
- تحديد الأهداف التعليمية للدروس.
- تحديد محتوي البرنامج بتحليل محتوي كتاب الرياضيات وإعداد دروس صغيرة.
- تحديد طرائق التدريس وهي التعلم الشخصي الذي يقوم علي تمكن الطالب من الدرس قبل الانتقال للدرس التالي.
- وتحديد الوسائل التعليمية بحيث تتضمن مواد مشوقة ملونة.
- التقويم المصاحب لقياس تحقق الأهداف التعليمية.

7- طريق الجمع بين صعوبات العمليات النفسية والمهارات الدراسية :

وتقوم علي الخطوات التالية:

- اختيار وتحديد الأهداف التعليمية إجرائياً.
- تجزئه الحل إلي مهارات فرعية.
- تقديم أمثلة علي الأسلوب القائم علي تحليل المهمة الدراسية والعلميات النفسية المرتبطة بها في علاج صعوبات تعلم الحساب.

- حل مشكلة التذكر.
- حل مشكلة التمييز السمعي والبصري (**www.b-dss.org**).

8- التعليم الاتقاني والتمرين الكافي:

ويقصد به تعليم المهارة الى مستوى يتمكن فيه الطالب من الالية في الحل بكفاية وسرعة ودقة ويتم ذلك من خلال:

- اعطاء الطالب رقم أو مسالة معينة.
- يقدم المعلم شرحا للمفاهيم المتصلة بالمهارة(ضرب-قسمة-جمع-طرح)
- اعطاءه مجموعة من التمارين المتصلة بالمسالة الأولى والتي تتيح له معرفة بالاليات التي تم الاستعانة بها في التعلم(الوقفي،2002)

الوسائل التقنية المساندة لذوي الصعوبات التعلمية:

تعتبر الوسائل التقنية المساندة جزء مهم من نظام الدعم المتكامل الذي يحتاجه من يعاني من صعوبة أو أكثر من صعوبات التعلم وتعرّف هذه الوسائل المساندة على أنها الأدوات أو الأجهزة أو البرامج التي بإمكانها تحسين أداء ذوي الاحتياجات الخاصة سواء كان ذلك في التعليم أو العمل أو غير ذلك من كافة مناشط الحياة. وبإمكان الأفراد من فئة ذوي صعوبات التعلم الاستفادة من الوسائل التقنية المساندة في التغلب على الصعوبات التي يعانون منها إذا كان اختيار وتجهيز الوسائل مراعياً لاحتياجاتهم الفردية .(الوابل،الخليفة،دراسة)

ولعل اهم الوسائل المساندة لذوي صعوبات التعلم هو الحاسوب وذلك لتوفره على نطاق واسع في المدارس وغرف المصادروتوفر البرمجيات التي يمكن استخدامها لتدريس ذوي الصعوبات التعلمية.

الحاسوب:

يعرف الحاسوب بأنه جهاز الكتروني مصمم بطريقة تسمح باستقبال البيانات واختزانها ومعاملتها، وذلك بتحويل البيانات إلى معلومات صالحة للاستخدام واستخراج النتائج المطلوبة لاتخاذ القرار.

يتضح من التعريف السابق أن الحاسوب ما هو إلا آلة تتلقى الأوامر من الإنسان ويقوم بتنفيذها عن طريق برامج متعددة ثم يقو م بتحويلها إلى ما هو مطلوب سواء معلومات أو رسوم أو أشكال وغيرها...

ويمكننا هنا الإشارة إلى ثلاثة مجالات تم فيها توظيف الحاسب في التعلم والتعليم وهي:

1- العروض التعليمية :

وهو المجال الأكثر اتساعا واستخداما من المعلمين.والحاسب هنا أداة عرض شأنه كبقية أجهزة العرض الأخرى فيما إذا استخدم المعلم جهازا واحدا ، لكن الأمر مختلف حين يجلس كل طالب أمام جهاز مستقل ، يوجهه المعلم نحو أهداف الدرس. ويتم هنا عرض الدروس كاملة أو بعض أجزائها وما يتعلق بها من أسئلة وأنشطة وتدريبات.

2- التطبيق :

من الاستخدامات الجذابة للحاسب الآلي تلك المستخدمة في مجال التطبيق ، حيث يقوم المعلم بإعداد التدريبات الخاصة وفق برنامج يعرضه على طلابه ، ثم يتولى كل طالب بمفرده أو مع زملائه تنفيذ هذه التدريبات التي تكون على شكل أوراق عمل، وفي نهاية التدريب يبلغ الطالب بالعلامة التي حصل عليها والأخطاء التي وقع فيها.

3 - البحث والاستقصاء :

حيث يقوم الطالب وبتوجيه من المعلم بالبحث عن المعلومات ذات العلاقة بالمهمات المطلوبة منه.

أسباب استخدام الحاسوب في التعليم:

استخدم الحاسوب في الميدان التربوي لعدة أسباب منها:

- يعطي الفرصة للتلاميذ للتعلم وفق طبيعتهم النشطة للتعرف على التكنولوجيا السائدة في المجتمع الحاضر والمستقبل وهذا ما يسمى بتفريد التعليم.
- إن الكمبيوتر يسهم بإمكانياته الهائلة في تطوير الإدارة التعليمية وخاصةً عمليات التسجيل والجداول والدراسات والامتحانات والنتائج وغيرها.
- لقد دلت الدراسات على زيادة التحصيل الدراسي عند التعلم بمساعدة الكمبيوتر وإن التعلم عن طريقه يتكافأ مع الطرق الأخرى، وانه يحسن التعليم لدى التلاميذ ذوي الخبرات المنخفضة والذين يعانون من صعوبات في التعلم.
- تصميم برامج تعليمية مناسبة وملائمة لتحقيق الأهداف التعليمية الموضوعة لكل طالب.
- وجود عنصري الصح والخطأ (التعزيز) أمام المتعلم مباشرةً، وهو يعتبر أسلوب جيد للتقويم الذاتي.

تجارب استخدام الحاسوب في التعليم:

بدأت هذه التجارب في مدارس الدول المتقدمة نتيجة لما أشارت له العديد من أدبيات الموضوع حول إمكانية تحسين تعلم التلاميذ باستخدام التقنيات الحديثة، وقد

شرعت بعض الدول في استخدام الحاسوب في التعليم حيث أظهرت الدراسات أن فرنسا أدخلت الحاسوب على التعليم سنة 1970م، وبريطانيا سنة 1980م، أما في نيوزيلندا فكان دخول الحاسوب في بداية السبعينات، وفي أمريكا بدأ استخدامه في التربية في العقد الخامس من القرن العشرين، وبالنسبة للدول العربية فقد تم إدخال الحاسوب في عملية التعليم إلى دولة الكويت سنة 1988م، وفي الإمارات سنة 1989م، وفي مملكة البحرين سنة 1983م وفي الأردن أدخل سنة 1984م. (القريوتي، 2002)

استخدام الحاسوب في مجال التربية الخاصة:

بدأ الاهتمام في السنوات الأخيرة ينصب على استخدام الحاسوب في التربية الخاصة، وساعدت التطورات في المجالات الاجتماعية والتربوية والصحية والقانونية والتكنولوجيا في زيادة الاهتمام بتقديم أفضل البرامج لهؤلاء الأفراد، وتتمثل استخدامات الحاسوب في مجال التربية الخاصة فيما يلي:

- استخدام الحاسوب في مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة وخاصة صعوبات التعلم للقيام بواجباتهم المدرسية.
- تطبيق الخطة الفردية التربوية.
- مساعدة الطلاب في حل بعض المشاكل كمشكلة القراءة والاستيعاب القرائي والكتابة والحساب. (القريوتي، 2002)

استخدام الحاسوب في تعليم ذوي صعوبات التعلم

لا أحد ينكر أننا نعيش حالياً عصر التقدم والتطور التكنولوجي بكل أبعاده، واستطاعت التكنولوجيا أن تفرض وجودها في شتى مجالات الحياة، حتى يكون من المستحيل أن نجد قطاعاً سواء أكان طبياً أو تعليمياً أو تجارياً يخلو من هذا التقدم.

ويعد القطاع التعليمي من أكثر القطاعات التي لاقت تطوراً تكنولوجياً، وذلك لأنه القطاع الوحيد تقريباً الذي يقوم بإعداد أجيال مؤهلة لقيادة الأمة ودفع عجلة التطور فيها، لذلك تم استخدام وسائل متطورة وبرامج حديثة وأجهزة متميزة للتحسين من عملية التعليم ومنها استخدام الحاسوب في التعليم .

مجالات استخدام الكمبيوتر كمساعد في العملية التعليمية، ومن هذه المجالات ما يلي-: (الفرا، 1991):

1- أسلوب المعلم الكمبيوتري الخاص.

2- أسلوب التدريب والممارسة.

3- أسلوب النمذجة والمحاكاة.

4- أسلوب البرمجة وحل المشكلات.

5- أسلوب الألعاب الكمبيوترية.

6- التعلم الذكي بمساعدة الكمبيوتر.

مميزات استخدام الحاسوب في التعليم:

تتسم أنظمة التعلم بالحاسوب بمزايا مهمة تبدو ظاهرةً نتيجةً للتطبيق الفعلي للحاسوب في التعليم ومن أهم هذه المزايا ما يلي: (سلامة، أبو ريا، 2002)

- يوفر الحاسوب فرصاً كافية للمتعلم للعمل بسرعته الخاصة، مما يقرب من مفهوم تفريد التعليم.فالحاسوب يسمح للمتعلم بالتحكم في وقت الاستجابة الذي يمضي بين عرض المادة التعليمية على الشاشة لمتعلم وبين استجابته لها، وكذلك

يسمح بتكرار المادة التعليمية، والسرعة التي تعرض بها المادة، و كمية المادة التي يتعلمها المتعلم، والوقت الذي يجب أن يجلس فيه المتعلم أمام الكمبيوتر، كل هذه الأمور تجعل من الحاسوب أداةً تساعد على تفريد التعليم.

- يزود الحاسوب المتعلم بتغذية راجعة فورية، وبحسب استجابته للموقف التعليمي.
- التشويق: حيث يعتبر التشويق مضافاً إلى الدافعية من العوامل الهامة في نجاح المتعلم، والبرامج التعليمية تعتبر مشوقة إذا احتوت على صفات وعناصر تبعث على التشويق مثل: المرونة، قوة التغذية الراجعة، عرض الأشكال وتحريكها، الألعاب التعليمية.
- قابلية الحاسوب لتخزين استجابات المتعلم ورصد ردود أفعاله، مما يمكن من الكشف عن مستوى المتعلم وتشخيص مجالات الصعوبة التي تعترضه، فضلاً عن مراقبة مدى تقدمه في عملية التعلم.
- التغلب على الفروق الفردية: يمكّن الحاسوب المتعلم من التعامل مع الخلفيات المعرفية المتباينة للمتعلمين، حيث توجد في الحاسوب برامج تراعي قدرات التلاميذ وسرعتهم في الاستجابة وغيرها...
- يحقق التعلم بواسطة الحاسوب التوفير في الوقت والجهد بالنسبة للمتعلم والمعلم.
- يساهم الحاسوب في زيادة ثقة المتعلم بنفسه وينمي مفهوم إيجابي للذات.
- ينمي الحاسوب حب الاستطلاع عند المتعلم.
- يخلص الطلاب من التشتت ويزيد من فترة الانتباه لديهم.

عيوب الحاسوب التعليمي ومساوئه:

بالرغم من فوائد الحاسوب ومنافعه الواضحة، فإن له أثاراً سلبية على مستخدميه،إذا لم يستخدم استخداماً صحيحاً، وخير طريق لتلافي هذه الآثار السلبية وتجنبها أن يعرفها المعلمون والمتعلمون فيعملوا على تحاشيها، ومن عيوب الحاسوب التعليمي ما يلي:

- إن التعليم بالحاسوب ما يزال عملية مكلفة، ولابد من الأخذ بعين الاعتبار تكاليف التعليم عن طريق موازنة ذلك بالفائدة التي يمكن أن نجنيها من الحاسوب.
- يوجد نقص كبير بالنسبة لتوافر البرامج التعليمية ذات المستوى الرفيع، بالإضافة إلى نقص البرامج الملائمة للمناهج العربية.
- إن البرامج التعليمية التي تم تصميمها لكي تستعمل مع نوع ما من الأجهزة الحاسوبية لا يمكن استعمالها مع أجهزة حاسوبية من نوع آخر .
- إن عملية تصميم البرامج التعليمية ليست بالعملية السهلة، فمثلاً درس تعليمي مدته نصف ساعة يحتاج إلى أكثر من خمس ساعات من العمل.
- عدم إتقان المعلمين استخدام الحاسوب(الحيلة، 1998).

إرشادات يجب اتباعها عند التعليم بمساعدة الحاسوب:

البرنامج التعليمي هو عبارة عن سلسلة من عدة نقاط تم تصميمها بعناية فائقة بحيث تقود الطالب إلى إتقان أحد المواضيع بأقل وقت وجهد متفادياً للأخطاء، لذلك

هنالك مجموعة من الإرشادات على المعلم اتباعها في تعليم الطلبة باستخدام الحاسوب وهي:

- توضيح الأهداف التعليمية المراد تحقيقها من البرنامج.
- إخبار الطلبة عن المدة الزمنية المتاحة للتعلم على الحاسوب.
- تزويد الطلبة بأهم المفاهيم أو الخبرات التي يلزم التركيز عليها وتحصيلها في أثناء التعلم.
- شرح الخطوات التي على الطالب اتباعها لإنجاز البرنامج وتحديد المواد والوسائل كافةً، والتي يمكن للطالب الاستعانة بها لإنهاء دراسة البرنامج.
- تعريف الطلبة بكيفية تقويم تحصيلهم لأنواع التعلم المطلوب.
- تحديد الأنشطة التي سيقوم بها الطالب بعد انتهائه من تعلم البرنامج(الحيلة، 2001).

لذلك لكي يتم تعليم التلاميذ على اكمل وجه وبشكل أفضل يجب على المعلم أن يتبع الإرشادات المذكورة التي تمكن من تقديم افضل ما لديه وبالتالي تحسين أداء التلاميذ.

وأخيراً ، بعد هذه الوقفة القصيرة مع استخدام الحاسوب في تعليم ذوي صعوبات التعلم، لا يسعنا إلا القول بأن الحاسوب له دور كبير في المساعدة بعملية التعليم فهو يتميز بقدرة كبيرة من حيث السرعة والدقة والسيطرة في تقديم المادة التعليمية، كذلك يساعد في عمليات التقويم المستمر وتصحيح استجابات التلميذ أولاً بأول، وتوجيهه

ووصف العلاج المناسب لأخطاء التلميذ، مما يمد التلميذ بتغذية راجعة وفورية وفعالة، يكون من شأنها تقديم التعلم المناسب لطبيعة التلميذ كفرد مستقل له مستواه الخاص، واهتماماته وسرعته مما يجعل من الحاسوب وسيلة جيدة للتعلم.

ومن هنا تعتبر برامج الحاسوب المقدمة لتعليم ذوي صعوبات التعلم المتفقة مع قدراتهم وخصائصهم وفي أساليب تعليمهم وسيلةً لكي ترتقي بهم في مدارج النمو السليم الذي يؤدي على تحقيق ذواتهم وإشعارهم بدورهم وإنسانيتهم بهدف الوصول بهم إلى أقصى مدى ممكن تسمح به قدراتهم، لذلك أناشد كل مجتمع وكل معلم أن يهتم بتعليم الأجيال تعليماً سليماً باستخدام جميع وسائل التكنولوجيا المتطورة التي تساعد من تحسين عملية التعليم لكي يعدوا جيلا مبدعاً مثقفاً يساعد على تقدم المجتمع وتطوره ليواكب المجتمعات المتقدمة.

التعليم المبرمج:

حاول الإنسان أن يطور أساليبه في كل مجالات الحياة ، فالإنسان باحث مكتشف مخترع بطبعه ، ولو لم يكن كذلك لقضي عليه وانتهي تاريخه بعد ظهوره على الأرض بزمن قصير. ومنذ أن عرف القراءة والكتابة وبدأ بالتدوين وهو دائم البحث عن وسائل وأساليب تزيد من علمه ومن قدراته على التعليم والتعلم، ولذلك طور طرقاً متنوعة وعدلها وجدّد فيها على مر العصور ، فعرف الخطابة والمحاضرة والنقاش ، وابتدع الوسائل المعينة وهو في الوقت الحاضر يتجه نحو التعلم الالكتروني. وقد شهد القرن الماضي (القرن العشرين) تقدماً علمياً سريعاً جداً ، رافقه ظهور أفكار وطرق جديدة في التعليم والتعلم كان واحداً منها التعليم المبرمج ويعتمد هذا الأسلوب على

قدرات المتعلم وسرعته في التعلم ، إنه في الواقع تعلم ذاتي أصبح له شأنه ، ومن المؤكد أنه سيلعب دوراً كبيراً في برامج التعلم الالكتروني التي أصبحت الأساس في تعلم الجيل الحالي وأجيال المستقبل.

مفهوم التعليم المبرمج :

والتعليم المبرمج طريقة تقنية للتربية الصفية ، يستخدم فيها المعلم بشكل رئيس المواد المبرمجة، لمساعدة طلبته في تحقيق الأهداف التربوية، والمادة التعليمية المبرجة، عبارة عن معلومات، أو أنشطة منهجية منظمة ومتسلسلة بأسلوب خاص، ومكتوبة بعناية، بحيث تقود المتعلم لإعطاء إجابة محددة، أو كتابية، أو عملية للسؤال المقدم إليه. وتكون المادة المبرجة إما على هيئة كتب أو موضوعات، يقوم الطلبة بقراءتها، كما هي الحال في المناهج المدرسية، أو مخزنة في آلة خاصة على شكل شريط ورقي أو سمعي أو مغناطيسي كما هي الحال مع الحواسيب.

وفي هذا النوع من التعليم تُرتب المواد التعليمية في خطوات صغيرة مرتبة منطقياً ، وكل خطوة أو إطار في البرنامج ، تزود المتعلم بمعلومات وتطلب إليه أن يستجيب لهذه المعلومات ، ويُزود المتعلم بتغذية راجعة تتصل بصحة استجابته أو خطئها.

عن طريق التعليم المبرمج يستطيع المتعلم أن يتقدم في التعلم وفقاً لمعدله وبواسطة إرشاد المعلم ، الذي يراقب طلبته أثناء سير عملية التعلم ويقدم لهم ما يحتاجون من مساعدة.

خطوات إعداد مادة التعليم المبرمج :

تتكون خطوات إعداد المادة التعليمية في هذا النوع من التعليم من الخطوات التالية :

1. تحديد الأهداف المراد تعلمها تحديداً دقيقاً تبنى عليه المادة (المحتوى) العلمي المراد أن يتعلمه الطلبة.
2. وصف السلوك النهائي للمتعلم بعد الانتهاء من البرنامج ، أي وصف المستوى المطلوب من المتعلم إنجازه بعد أن يكون قد أنهى البرنامج. وقيمة هذا الوصف تتأتي من كونه يُعتبر مقياساً لمستوى الأداء لدى المتعلم.
3. تحليل السلوك التعليمي إلى أصغر مهمة ، ثم ترتيبها في تسلسل مناسب بحيث تؤدي كل استجابة إلى الانتقال إلى الإطار – المهمة – التالي وهكذا.
4. التقديم للبرنامج ببعض الأنشطة ، أو طلب الرجوع إلى مادة تعليمية تساعد المتعلم في السير في البرنامج.
5. بعد ذلك يبدأ البرنامج، بحيث يسجل المتعلم استجابته إما كتابة أو بواسطة الضغط على الزر، ومن ثم يقرنها بالاستجابة الصحيحة، ليأخذ التعزيز المناسب، إذا كانت إجابته صحيحة، وينتقل إلى الإطار التالي، أو يرجع إلى إطار سابق، إذا كانت اجابته غير صحيحة.
6. تجريب البرنامج على عدد قليل من المتعلمين بهدف التقويم.
7. ولا يغيب عن البال إجراء الاختبارات القبلية التي تُجرى لتحديد مستوى الطلبة، وكذلك الاختبارات البعدية، التي تحدد ما حصله المتعلم بعد الانتهاء من البرنامج.

مزايا التعليم المبرمج :

1. الاهتمام بتحديد أهداف التعلم بدقة ، ووصف السلوك النهائي للمتعلم.

2. تقسيم العمل إلى خطوات صغيرة الذي يؤدي إلى تقليل فرص الخطأ وزيادة إمكانية النجاح.

3. حصول المتعلم على التعزيز الفوري ، يؤدي إلى تأكيد الاستجابة الصحيحة وزيادة دافعيته للتعلم.

4. ومع أن إعداد البرامج التعليمية فيه جهد كبير وتحضير مسبق خارج غرفة الصف من تحديد الأهداف وتجزيء المحتوى التعليمي إلى جزيئات كثيرة وبناء بعضها على بعض، وإعداد ما يعتبر إطاراً مرجعياً للطالب يعود إليه إن كانت إجابته خاطئة، وغيرها، فإن تنفيذ الطلاب للبرنامج في الصف لا يحتاج إلى جهد كبير من المعلم، مما يعطي المعلم فرصة من خلال ذلك إلى متابعة أداء التلاميذ، للتعرف على بعض مشكلاتهم التربوية، ومن ثم اقتراح حلول مناسبة لها.

5. يتيح الفرصة لكل تلميذ أن يتعلم وفق قدراته الخاصة دون مقارنة أدائه مع غيره مما يساعدة على تجنب مواقف الإحراج في التعليم الجمعي

6. يساعد المتعلم في تعلم التفكير المنطقي، بسبب منطقية خطوات الدرس وفق البرنامج، والتي تنعكس على الضرورة على طريقة تفكير التلاميذ منطقاً ومنهجاً.

7. يساعد المتعلم على التعلم الإتقائي، بسبب إخضاع أهداف البرنامج ومحتواه وأنشطته للإعداد الدقيق والتعديل والتطوير.

8. يعين التعليم المبرمج على تعليم الطلبة عديداً من الموضوعات المدرسية المنهجية بطريقة ارتقائية. لا مجال فيها لترك أي جزئية من المادة التعليمية دون فهم.

9. في هذا النوع من التعليم يمكن تثبيت أثر المحتوى العلمي بوسائل تعليمية كثيرة الأشكال والرسوم ، وربما استخدام المؤثرات الصوتية والسمعية والمرئية وبذلك يتم تعزيز التعلم بأكثر من وسيلة ، وبذا يكون أكثر ثباتاً في ذهن المتعلم.

بعض سلبيات التعليم المبرمج :

1- محدودية مجالات استعماله في مجالي المهارات الأدائية ، وحقول المعرفة ، وعدم قدرته على الوفاء بمتطلبات المجال الهام من مجالات الأهداف التربوية ونعني به المجال الانفعالي الوجداني ، الذي يتضمن كثيراً من مجالات حياة المتعلم.

2- قد يقود طول البرنامج ، نظراً لكثرة خطواته إلى شعور بعض التلاميذ بنوع من السأم أو عدم القدرة على المتابعة الفعالة.

3 - قد يكون نصاب المعلم الكبير من الحصص حائلاً دون أن يستطيع أن يحضر برامج تعليمية مبرمجة لتلاميذه، لأن الإعداد لأكثر من عشرين حصة أسبوعية – نصاب المعلم – يحتاج إلى جهد فوق طاقة المعلم، فلا يستطيع القيام بإعداد برامج لأكثر من حصة إلى حصتين في اليوم. وهذا يحول دون تحقيق أهداف كثيرة.

4- قد يعود الطلبة النمطية في الاستجابة ، فلا يتيح لهم مجال الإبداع من مثل استخدام التعبير عن الحاجات والأفكار والأحاسيس ، أو غير ذلك من الأمور التي يحتاجها المتعلم في حياته. فالطالب لا يحتاج فقط من خلال حياته إلى ملء

فراغ ، بل هو محتاج إلى أمور أكثر من ذلك في تفاعله مع أفراد مجتمعه ، وغيرهم من الناس المختلفين في مجال حياتهم: النفسية والاجتماعية والفكرية ، والتي تحتاج إلى مدرج كبير من المعارف والمعلومات والعادات والمهارات والقيم. قد يحول التعليم المبرمج من شموليتها واتساع مجالها.

5- تقديم المعلومات بطريقة مجزأة قد لا يمكّن بعض التلاميذ من الربط بين أجزائها، وللتغلب على هذا النقص يجب الربط بين خطوات البرنامج ضمن البرنامج نفسه، أو بتدخل ومناقشة بين المعلم والتلاميذ ، ويعتبر هذا الأمر مكملاً للبرنامج.

6- الحد من قدرات التلاميذ على الاعتماد على أنفسهم وذلك لأنه يقيدهم بإجابة معينة، ويمكن التغلب على ذلك بوضع بعض الأُطُر المفتوحة، أو بوضع الإجابات بأكثر من طريقة.

7- تطبيق التعليم المبرمج بكل أبعاده يظهر وكأنه يلغي دور المعلم، وهذا ما لا يمكن تطبيقه عملياً. إن دور المعلم هو أساس ذلك لأن التفاعل الإنساني أمر لا يستطيع أي برنامج مجرد تقديمه. ولذلك نقول إن التعليم المبرمج والتعليم الإلكتروني لن يلغي دور المعلم ، ولكنه سيلغي دور الملقن وسيجعل التلاميذ يعتمدون على أنفسهم أكثر.

مصطلحات تتعلق بالتربية الخاصة وصعوبات التعلم:

- القراءة:

عملية تعرُّف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة التـي تـستدعي معـاني تكونـت مـن خلال الخبرة السابقة للقارئ، وتشتق المعاني الجديدة من خلال استخدام المفاهيم التي سبقت في حوزته، فهي عملية تـضمن كـلاً مـن الوصـول إلى المعـاني التـي يقـصدها الكاتب، وإسهام القارئ نفسه في تفسير هذه المعاني وتقديمها.

- القراءة :

عملية فكرية عقلية يتفاعل معها القارىء فيفهم ما يقرأ وينقده ويستخدمه في حل ما يواجهه من مشكلات و الانتفاع بها في المواقف المختلفة.

- الديسلكسيا :

هي صعوبة في القدرة على القراءة في العمر الطبيعي خارج نطاق أية إعاقة عقلية أو حسية ترافق هذه الصعوبة صعوبات في الكتابة ، وهي ناتجـة عـن خلـل في اسـتخدام العمليات اللازمة لاكتساب هذه القدرة.

- الضعف القرائي:

هو إبداء استجابات قرائية محدودة وتأخر واضح في الإمكانـات العقليـة للطالـب مقارنة بمن هم في مثل عمره العقلي والزمني.

- الصف الدراسي اللامرحلي :

منحى يستخدم مع الأطفال غير العاديين ، حيث يـدرج بعـض التلاميـذ سـويا و ويسمح لكل منهم العمل وفقا لمعدل أدائه أو تقدمه الخاص بمساعدة وسائل تدريس

فردية وبدون تحديدهم في صف دراسي معين ، وجدير بالذكر فان هذا المنحى معمول به في كثير من الدول المتقدمة في مجال التربية الخاصة.

- التذكر البصري :

القدرة على استدعاء الصور البصرية بعد فترة من الوقت ، والتذكر البصري ذو أهمية في الإنجاز الأكاديمي ، حيث إن الخلل في التذكر البصري عادة ما ينتج عنه اضطرابات تعليمية.

المعلم الجوال/ المتنقل :

مدرس يتنقل مسافرا بين المدارس أو المنازل لتعليم الأطفال الذين هم في حاجة إلى مساعدة خاصة أو لتزويدهم بمواد وأشياء تعليمية، وبالإضافة إلى ذلك فإن هذا المتخصص قد يعمل كمستشار لذلك المعلم الذي يعهد إليه رعاية هؤلاء التلاميذ بصورة انتظامية.

- متعددو الإعاقات :

من يعانون من إعاقات بدنية أو حسية بالاضافة الى عاقة أو اعاقتين اخرين بحيث تحول دون استجابة الفرد لتربية في غرفة الدراسة العادية، ويتطلب متعددو الاعاقات عادة مجموعة من الخدمات الخاصة.

- الاستماع الفعال / الإيجابي :

أسلوب من أساليب الإرشاد يستخدم فيه المرشد التمثيل ، والكلام بتأن ، كما يستخدم الإيماءات في تفسير أفكار العميل وتوضيحها ومساعدته على فهمها. ويعتبر أسلوبا مهما في تعليم الأطفال غير العاديين.

- عسر الكتابة :

ضعف القدرة على الكتابة التي قد تظهر في صورة الكتابة بسرعة غير عادية ، أو كتابة الكلمات خطأ ، أو حذف بعض الكلمات أو بعض حروفها.

- تسلسل عكسي :

اسلوب من اساليب تعديل السلوك يستخدم في تعليم الطفل سلوكا جديدا بصورة منتظمة مع تطبيق التعزيز، حيث نبدا بتعليمه المهارة السابقة على السلوك النهائي مباشرة، ثم ننتقل الى المهارة السابقة عليها في سياق المهارات المكونة للمهمة.. وهكذا نتدرج الى الخلف حتى نصل الى أول مهارة في السلسلة.

- التربية المستمرة :

فرص تعليمية يتم تقديمها للشباب والراشدين من خلال برامج، أو مدارس، أو مراكز، أو معاهد أو كليات خاصة، ويتم التأكد فيها على مجالات معينة من المعرفة والمهارات بدلا من التأكيد على البرامج التقليدية ذات الموضوعات المتسلسلة، وتقدم هذه البرامج عادة للأفراد الذين اتموا البرامج التعليمية المعتادة أو الذين انسحبوا منها قبل اكمالها.

- المعاقون تربويا :

مصطلح يستخدم في القوانين التربوية لبعض الولايات الامريكية للاشارة به الى الاطفال الذين يعانون من مشكلات دراسية ناتجة اما عن صعوبات تعليمية أو اضطرابات سلوكية أو عن مزيج منهما معا.

- **تعليم علاجي :**

عملية تحسين أو تصحيح المهارات في حقل أو مجال معين ، وهي محأولة رفع مهـارة فرد ما إلى المستوى العادي أو القريب من العادية و وعموما فان ذلك يتطلب تـدريب مكثف خاصة في مجال المعوقين.

- **نشاط عشوائي :**

مصطلح يشير الى نمط من سلوك الفرد الذي يبدو تـصادفيا ولـيس لـه أي هـدف معين ، ومما يجدر الاشارة اليه ، أن كثرة فترات النشاط العشوائي لطفل ما قد تومىء الى اضطراب جسمي أو معرفي أو انفعالي وبالتالي يجب أن يراقب هذا الطفـل عـن كثـب لمعرفة الأسباب الضمنية لهذا النشاط العشوائي.

- **التشخيص التربوي :**

يـستخدم التـشخيص التربـوي اختبـارات ووسـائل تقييميـه لتحديـد المـستوى الأكاديمي للطلاب وكيفية تعلمهم. وتـستخدم المعلومـات التـي تجمـع عـن طريـق التشخيص التربوي في اختيار الخدمات للطلاب كما تستخدم في تنظيم وتوجيه أنشطة تربوية معينة لهم.

- **التربية البدنية المعدلة :**

برامج تتضمن نفس موضوعات وأهداف برامج التربية البدنية العادية ، ولكن مع تغير الأنشطة بما يتناسب مع الأطفال المعوقين.

- خطة تربوية خاصة للموهوبين :

برنامج تدريسي يستخدم مع الأطفال الموهين ، حيث تجد الطفل يلتحق بفصله الدراسي النظامي، إلا انه يتحرر في أوقات معينه أثناء اليوم المدرسي النظامي لكي يعمل بصورة فردية أو في جماعات صغيرة مع المعلم ، ويقصد من هذا البرنامج مساعدة التلاميذ على اكتشاف مجالات اهتماماتهم وميولهم بصورة اكبر وبالتالي لتوسيع فرص خبراتهم.

التصحيح الكلامي :

برنامج علاجي ، أو نوع من الخدمات تهدف إلى تحسين القدرات اللغوية للأفراد الملتحقين في هذا البرنامج الذين يعانون من اضطرابات لغوية أو كلامية.

- فقدان النطق:

عدم قدرة المرء على النطق والكلام نتيجة للانفعال المفرط، أو الإصابة بمرض عصبي حيث نجد الفرد لا يمكنه التكلم بصورة واضحة ومفهومة.

- البرنامج الممتد:

برنامج تربوي خاص يمتد إلى ما بعد انتهاء سنوات الدراسة العادية ، ويشتمل في أوقات كثيرة على التربية المهنية ، أو على عناصر تتعلق بالورش المحمية. وكذلك قد يستخدم للإشارة إلى برامج اليوم الطويل الممتد الذي تتجأوز ساعاته عدد ساعات اليوم الدراسي المعتاد.

- منهج خبرات الحياة المتكامل :

طريقة تستخدم لتعليم الطلاب المتخلفين عقليا القابلين للتعلم. وفي هـذه الطريقـة تـستخدم الوحـدات (أو المـشروعات المتكاملـة) وجـداول الخـبرات ، والروايـات والتمثيليات المسرحية ، بالإضافة الى الوسائل الأخرى التي يشارك بها التلاميـذ... في تقديم خبرات مباشرة تساعد المتخلفين عقليا عـلى فهـم بيئـتهم بـشكل أفـضل ، كـما تساعدهم في حل مشكلات الحياة الملحة المتواصلة.

- الهدف السلوكي

عبارة معينة أو مجموعة من العبارات تـصاغ بأسـلوب يوضـح مـا ينبغـي للطفـل الوصول اليه من مستوى تعليمي، ولكي يكون الهدف السلوكي واضحا ودقيقـا فانـه لابد ان يتفق مع المحكات الأربعة التالية:

1- توضيح ما يتعين على الطفل عمله بالضبط.

2- صياغة ذلك في صورة أنشطة يمكن قياسها.

3- توضيح الظروف التي سيؤدي فيها الطفل الأنشطة المطلوبة.

4- توضيح المعيار الذي سيتم في ضوئه تقييم مستوى أداء الطفل.

- التأخر في الكلام:

حالة يكون معدل نمو الكلام فيها بطيئا اذا ما قورن بمعدل نموه العـادي بالنـسبة لمختلف مراحل نمو الكلام وتطوره.

-اختصاصي العلاج التربوي

مصطلح يستخدم غالباً في العيادات التي تطبق فيها البرامج التربوية العلاجية مع الاطفال غير العاديين، وذلك للإشارة الى المعلم الذي يضطلع بعملية التقييم التربوي لهؤلاء الأطفال ومن ثم وصف الأنشطة التربوية المناسبة لهم.

-المنهج الوظيفي :

برنامج تربوي للمتخلفين عقلياً القابلين للتعلم، ويؤكد على إعداد الطلاب للتغلب على مشكلات الحياة الملحة والمستمرة وحلها، ليكونوا قادرين على العيش في المحيط الاجتماعي بنجاح.

التأهيل:

عملية تدريب الفرد وتزويده بالخدمات اللازمة لتحسين ادائه بصورة عامة. وتتطلب عملية التأهيل تنمية المهارات اللازمة لنجاح الفرد في حياته وفي عمله

- استسقاء الدماغ :

حالة من تراكم السائل الشوكي المخي بصفة مفرطة في التجويف الجمجمي تؤدي إلى ضغط ضغط مفرط على المخ ينتج عنه ضخامة الرأس وكبره. وقد يشار إليه أحيانا بـ «الرأس المائي» وتستخدم الآن إجراءات جراحية كالتخلص من السائل الزائد أو تحويل مساره مما يقلل من ضغطه على المخ، وبالتالي من ضخامة الرأس وكبره. ويؤدي عادة إلى التخلف العقلي ما لم يتم تشخيصه والتخلص منه أو التحكم فيه.

- خطة التكامل :

طريقة إدارية لتخصيص الأطفال غير العاديين وتوزيعهم للحصول على الخبرات التعليمية التربوية التي تساعدهم على الالتحاق بالصف الدراسي العادي ، مع مدرس مدرب بصورة خاصة بحيث يكون متاحا لمساعدة التلميذ في فصل خاص أو في غرفة المصادر. وقد استبدل هذا المصطلح حديثا بمصطلحي "غرفة المصادر" و "الدمج"

- غرفة المصادر :

مكان معين يتم إعداده وتجهيزه بمواد وأجهزة خاصة ويعمل به معلم أو أكثر ممن أعدوا إعدادا خاصا للاضطلاع بمهمة تعليم الأطفال المعوقين الذين يذهبون إليه - طبقا لجدول معين - للحصول على مساعدة في جوانب معينة أو الذين يحتاجون إلى إرشاد للتغلب على صعوبة ما. وتعد غرفة المصادر إحدى الأساليب الحديثة التي شاع استخدامها في مجال التربية الخاصة ، بهدف تقديم الخدمات للمعوقين مع وجودهم في المدارس العادية.

- أخصائي علاج اضطرابات النطق والكلام :

فرد متخصص حصل على تدريب دقيق في عمليات تحسين النطق والكلام وتصحيح ما يبدو فيهما من أخطاء وعيوب. ويقوم بالعمل مع من يعانون من مشكلات في النطق أو اللغة أو التواصل الشفهي ، والتي لا يمكن تصحيحها تلقائيا مع تقدم الفرد في السن ونضجه بصفة عادية.

- تحليل المهمة :

عملية تتضمن تجزئة المهام التعليمية الى سلسلة من العناصر الصغيرة التي يجمعها إطار تسلسلي سليم. وتتضمن عملية التعلم هنا تدريس الطفل هذه العناصر بصورة

تدريجية منظمة ، بحيث يسير من أبسط المهارات وأسهلها الى أكثرها صعوبة. وفي حالة التسلسل العكسي يتم تعليم الفرد آخر مهارة في السلسلة ثم المهارة السابقة عليها... وهكذا حتى يصل الى المهارة الأولى فيها

التدرب على السلوك :

نشاط يهدف إلى التأثير على السلوك عن طريق التدرب على أشكال السلوك المرغوب في ظل ظروف تمثيلية مخططة بدقة. ومع زيادة إتقان الفرد للسلوك المرغوب فان مواقف التدرب التمثيلية (غير الحقيقية) تقترب تدريجيا لتكتسب نفس خصائص المواقف الطبيعية التي يحدث فيها السلوك غير المرغوب.

- إصابة مخية :

أي تلف في أنسجة المخ يؤدى إلى خلل (اضطراب) في عمل الجهاز العصبي المركزي. وغالبا ما يتميز الفرد المصاب مخيا بالنشاط الزائد ، وعدم القدرة على تركيز الانتباه ، والاندفاعية ، والمثابرة الدائبة.

- الأسلوب المعرفي :

هو الطريقة التي يستخدمها الفرد بشكل ثابت في حل ما يواجهه من مشكلات وفي عمليات التفكير المختلفة.إذ يميل بعض الأفراد إلى النظر إلى الأشياء بصورة جزئية ، بينما يميل آخرون إلى النظر إليها بصورة كلية ؛ حيث يرون الأشياء في صورها الكلية المتكاملة بدلا من إدراك عناصرها أو أجزائها الأساسية.

- دليل الدراسة :

دليل يستخدمه المعلمون و المشرفون و الإداريون ، حيث يشتمل على توجيهات خاصة بتدريس موضوع أو مجال معين لمستوى دراسي معين. كما يتضمن أهداف المنهج

الدراسي ، و نتائجه ، و تسلسل موضوعاته ومجاله ، و الأنشطة المقترحة ، و طرق التدريس وأساليب التقييم ، والوسائل التعليمية المعينة ، و المصادر التي يمكن الرجوع إليها و تتعلق بموضوعات المنهج.

التخلف النمائي:

مصطلح تم اقتراحه كبديل لمصطلح التخلف العقلي. ويؤمن المؤيدون له بأنه يؤكد على العناصر الصحيحة للتخلف العقلي، وبأنه قد يعمل على إزالة الخلط بين مصطلحي الصحة النفسية والمرض النفسي.

- المضطربون انفعاليا:

مصطلح يستخدم لتعريف الأفراد الذين لا يمكنهم السيطرة على انفعالاتهم على نحو جيد يكفي للمحافظة على سلوكهم في نطاق مقبول. ومن الممكن خدمة المضطربين انفعاليا بدرجة بسيطة من خلال وضعهم بصورة مستمرة في الصفوف العادية مع تزويدهم بخدمات مساعدة يقوم بها مدرس متنقل أو مدرس الأزمات. «المضطربون سلوكيا».

- التعزيز المتقطع / الجزئي:

إجراء يتم بواسطته مكافأة لا كل الاستجابات بل استجابات مختارة فقط وبصفة دورية أثناء التدريب. وتؤدي هذه الإستراتيجية إلى مقاومة أكثر للانطفاء مما لو استخدم التعزيز المستمر.

- التربية الخاصة:

يقصد بها مجموعة البرامج والخطط والاستراتيجيات المصممة خصيصاً لتلبية الاحتياجات الخاصة بالأطفال غير العاديين ، وتشتمل على طرائق تدريس وأدوات وتجهيزات ومعدات خاصة ، بالإضافة إلى خدمات مساندة.

- الفئات الخاصة:

يقوم هذا المصطلح على أساس أن المجتمع يتكون من فئات متعددة ، وأن من بين تلك الفئات فئات تتفرد بخصوصية معينة ، ولا يشتمل هذا المصطلح على أي كلمات تشير إلى سبب تلك الخصوصية.

- ذوو الاحتياجات الخاصة:

يقوم هذا المصطلح على أساس أن في المجتمع أفراداً يختلفون عن عامة أفراد المجتمع، ويعزو المصطلح السبب في ذلك إلى أن هؤلاء الأفراد احتياجات خاصة يتفردون بها دون سواهم ، وتتمثل تلك الاحتياجات في برامج أو خدمات أو طرائق أو أساليب أو أجهزة وأدوات أو تعديلات تستوجبها كلها أو بعضها ظروفهم الحياتية، وتحدد طبيعتها وحجمها ومدتها الخصائص التي يتسم بها كل فرد منهم.

-المعوقون :

هم فئة من الفئات الخاصة ، أو من ذوي الاحتياجات الخاصة ،وقد عرف نظام رعاية المعوقين المعوق بأنه "كل شخص مصاب بقصور كلي أو جزئي بشكل مستقر في قدراته الجسمية أو الحسية أو العقلية أو التواصلية أو النفسية، إلى المدى الذي يقلل من إمكانية تلبية متطلباته العادية في ظروف أمثاله من غير المعوقين ". وهذا المصطلح تندرج تحته جميع فئات ذوي الأعواق المختلفة مثل : المعوقين بصرياً ، وسمعياً، وعقلياً، وجسمياً وصحياً ، وذوي صعوبات التعلم ، والمضطربين تواصلياً ، وسلوكياً وانفعاليا، والتوحدين ، ومزدوجي ومتعددي العوق إلى غير ذلك.

- تعدد العوق :

هو وجود أكثر من إعاقة لدى التلميذ من الأعاقات المصنفة ضمن برامج التربية الخاصة مثل الصمم وكف البصر ، أو التخلف العقلي والصمم ، أو كف البصر والتخلف العقلي والصمم.... الخ ، تؤدي إلى مشاكل تربوية شديدة لا يمكن التعامل معها من خلال البرامج التربوية المعدة خصيصاً لنوع واحد من أنواع العوق.

- التلميذ العادي :

هو الذي لا يحتاج إلى خدمات التربية الخاصة.

- التلميذ غير العادي:

هو التلميذ الذي يختلف في قدراته العقلية أو الحسية أو الجسمية والصحية أو التواصلية أو الأكاديمية اختلافاً يوجب تقديم خدمات التربية الخاصة.

- التلميذ المعوق:

هو كل تلميذ لدية قصور كلي أو جزئي بشكل مستديم في قدراته العقلية أو الحسية أو الجسمية أو التواصلية أو الأكاديمية أو النفسية إلى الحد الذي يستوجب تقديم خدمات التربية الخاصة.

- العوق البصري:

هو مصطلح عام تندرج تحته – من الناحية الإجرائية – جميع الفئات التي تحتاج إلى برامج وخدمات التربية الخاصة بسبب وجود نقص في القدرات البصرية والتصنيفات الرئيسية لهذه الفئات هي :

- **الكفيف**

هو الشخص الذي تقل حدة إبصاره بأقوى العينين بعد التصحيح عن 6 / 60 مترا (20 / 200 قدم) أو يقل مجاله البصري عن زأوية مقدارها (20) درجة.

- **ضعيف البصر**

هو الشخص الذي تتراوح حدة إبصاره بين 6/ 24 و 6/ 60 مترا (20/ 20,80/ 200 قدم) بأقوى العينين بعد إجراء التصحيحات الممكنة.

- **العوق السمعي:**

هو مصطلح عام تندرج تحته – من الناحية الإجرائية – جميع الفئات التي تحتاج إلى برامج وخدمات التربية الخاصة بسبب وجود نقص في القدرات السمعية والتصنيفات الرئيسية لهذه الفئات هي :

- **الأصم:**

هو الفرد الذي يعاني من فقدان سمعي يبدأ بـ 70 ديسبل فأكثر بعد استخدام المعينات السمعية مما يحول دون اعتماده على حاسة السمع في فهم الكلام.

- **ضعيف السمع**

هو الشخص الذي يعاني من فقدان سمعي يترأوح بين 30 و 69 ديسبل بعد استخدام المعينات السمعية ، مما يجعله يواجه صعوبة في فهم الكلام بالاعتماد على حاسة السمع فقط.

- التخلف العقلي:

هو حالة تشير إلى جوانب قصور ملموسة في الأداء الوظيفي الحالي للفرد، وتتصف الحالة بأداء عقلي أقل من المتوسط بشكل واضح يكون متلازماً مع جوانب قصور في مجالين أو أكثر من مجالات المهارات التكيفية التالية : التواصل ، العناية الذاتية ، الحياة المنزلية ، المهارات الاجتماعية ، استخدام المصادر المجتمعية ، التوجيه الذاتي ، الصحة والسلامة ، المهارات الأكاديمية الوظيفية ،وقت الفراغ ومهارات العمل ، ويظهر التخلف العقلي قبل سن الثامنة عشرة. ويصنف التخلف العقلي تربوياً إلى :

- القابلون للتعلم

وتترأوح درجة ذكائهم مابين 75 – 55 درجة تقريبا على اختبار وكسلر ، أو 73 – 52 درجة تقريبا على اختبار ستانفورد بينية ، أو ما يعادل أيا منهما من اختبارات ذكاء مقننة أخرى.

- القابلون للتدريب

وتترأوح درجة ذكائهم مابين 54 – 40 درجة تقريبا على اختبار وكسلر ، أو 51 – 36 درجة تقريبا على اختبار ستانفورد بينية ، أو ما يعادل أيا منهما من اختبارات ذكاء مقننة أخرى.

- الفئة الاعتمادية

وتكون درجة ذكائهم أقل من 40 درجة على اختبار وكسلر ، أو 36 درجة تقريبا على اختبار ستانفورد بينية ، أو ما يعادل أيا منهما من اختبارات ذكاء مقننة أخرى.

- **اضطرابات التواصل:**

هي اضطرابات ملحوظة في النطق أو الصوت أو الطلاقة الكلامية أو تأخر لغـوي أو عدم نمو اللغة التعبيرية أو اللغة الاستقبالية الأمر الـذي يجعـل الطفـل بحاجـة إلى برامج علاجية أو تربوية خاصة وهي نوعان:

1- اضطرابات الكلام :

هي خلل في الصوت أو لفظ الأصوات الكلامية أو في الطلاقة النطقية. وهذا الخلل يلاحظ في إرسال واستخدام الرموز اللفظية وتصنف اضطرابات الكلام لـ :

أ – اضطرابات الصوت.

ب – اضطرابات النطق.

ج – اضطرابات الطلاقة.

2- اضطرابات اللغة :

هي خلل أو شذوذ في تطور أو نمو واستخدام الرمـوز المنطوقـة والمكتوبـة للغـة ، والاضطراب يمكن أن يشمل أحد أو جميع جوانب اللغة التالية : -

شكل اللغة (الأصوات، التراكيب، القواعد) – محتوى اللغة (المعنى) – الاستخدام الوظيفي للغة (الاستخدام العملي للغة في المواقف المختلفة لتخدم أغراضاً مختلفة).

- **صعوبات التعلم:**

الصعوبات التعلمية مصطلح شامل يراد به مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات تتجلى على شكل صـعوبات ذات دلالـة في اكتـساب وتوظيـف قـدرات الإصـغاء أو

الكلام أو القراءة أو التفكير أو الرياضيات وترد الى عوامل ذاتية يفترض أنها نابعة عن قصور وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، وبالرغم من ذلك فـان الـصعوبة التعلميـة يمكن أن تحدث مرافقة لأحوال معيقة أخرى، كالاختلال الحسي أو التخلف العقلي أو الاضطراب الاجتماعي أو الانفعالي أو مؤثرات بيئية أو تعليم غير كافٍ وغير ملائم أو عوامل نفسية عضوية ولكنها لا تكون نتيجة مباشرة لهذه الأحوال أو المؤثرات.

- العوق الجسمي والصحي:

هو عوق يحرم التلميذ من القدرة على القيام بوظائفه الجسمية والحركية بشكل عادي مما يستدعي توفير خدمات متخصصة تمكنه من التعلم. ويقصد بالعوق هنا أي إصـابة سواء كانت بسيطة أو شديدة تصيب الجهاز العصبي المركـزي أو الهيكـل العظمـي أو العضلات أو الحالات الصحية التي تستدعي خدمات خاصة.

- المدرسة الداخلية :

هي مدرسة يتلقى فيها التلاميذ ذوو الاحتياجات التربوية الخاصة براجحهم التربوية بالإضافة إلى السكن والإعاشة.

- المدرسة النهارية الخاصة:

هي مدرسة يتلقى فيها التلاميذ ذوو الاحتياجات التربوية الخاصة براجحهم التربوية طوال اليوم الدراسي.

- مركز الإقامة الدائمة :

هو مؤسسة داخلية يقيم فيها عادة التلاميذ ذوو الأعواق الـشديدة والحـادة بـصفة مستمرة.

- معاهد التربية الخاصة :

هي مدارس داخلية أو نهارية تخدم ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة فقط.

- الصف الخاص :

هو غرفة دراسية في المدرسة العادية تتلقى فيها فئة محددة من ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة برامجها التربوية كامل اليوم الدراسي.

- الدمج:

هو تربية وتعليم التلاميذ غير العاديين في المدارس العادية مع تزويدهم بخدمات التربية الخاصة.

- الخدمات المساندة :

هي البرامج التي تكون طبيعتها الأساسية غير تربوية ، ولكنها ضرورية للنمو التربوي للتلميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ، مثل : العلاج الطبيعي والوظيفي وتصحيح عيوب النطق والكلام ، وخدمات الإرشاد النفسي.

- الفريق متعدد التخصصات :

هو أسلوب يقوم على أساس مفهوم تربوي يتضمن إشراك عدد من المتخصصين وغيرهم ممن تستدعي حالة التلميذ مشاركته مثل :

- مدير المدرسة أو البرنامج.
- معلم التربية الخاصة.
- ولي أمر الطالب.

- **معلم الصف:**

هو الذي يقوم بتربية وتعليم التلاميذ في أحد الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية من خلال تدريس المواد المختلفة في ذلك الصف.

- **معلم المادة:**

هو المعلم المتخصص في مجال محدد ويقوم بتدريس مادة معينة كالرياضيات أو مجموعة من المواد المتصلة ببعضها مثل مواد اللغة العربية ، المواد الدينية.

- **المعلم المستشار:**

هو معلم متخصص في التربية الخاصة يقوم بتقديم النصح والمشورة لمعلمي الفصول العادية الذين لديهم تلميذ أو أكثر من ذوي الاحتياجات الخاصة في أكثر من مدرسة من المدارس العادية.

- **معلم التربية الخاصة:**

هو الشخص المؤهل في التربية الخاصة ويشترك بصورة مباشرة في تدريس التلاميذ غير العاديين.

- **الأخصائي الاجتماعي :**

هو شخص مدرب مهنياً للعمل مع التلاميذ وأسرهم عن طريق جمع المعلومات في سبيل توفير الخدمات الاجتماعية المناسبة.

- **التأهيل الشخصي:**

هو تهيئة التلميذ للتكيف مع العوق والتعامل معه بشكل سليم من جميع الجوانب النفسية والاجتماعية والاقتصادية ويشمل ذلك تأهيله لاستخدام الوسائل والأساليب التعويضية الملائمة.

- الأهداف بعيدة المدى :

هي سلوك متوقع يمكن ملاحظته وقياسه وتحقيقه خلال سنة دراسية أو أكثر من خلال تنفيذ البرنامج التربوي الفردي الخاص بالتلميذ.

- الأهداف قصيرة المدى :

هي سلوك متوقع من التلميذ يمكن ملاحظته وقياسه وتحقيقه خلال فترة زمنية قصيرة.

- الملاحظة :

هي المشاهدة الهادفة بغرض وصف السلوك وتفسيره.

- النشاط الزائد :

هو سلوك يتسم بحركة غير عادية ونشاط مفرط غير هادف يعوق تعلم التلميذ.

- المعينات البصرية :

هي وسائل تستخدم من قبل التلاميذ المعوقين بصرياً بغرض الاستفادة مما تبقى لديهم من قدرات بصرية.

- المعينات السمعية :

هي وسائل تستخدم من قبل التلاميذ المعوقين سمعياً بغرض الاستفادة مما تبقى لديهم من قدرات سمعية.

- التواصل الكلي:

هو أسلوب يضم مجموعة من طرق التواصل مثل: لغة الإشارة، وأبجدية الأصابع، والكلام الشفهي والكلام المكتوب.

- لغة الإشارة :

هي احد أساليب التواصل الذي يعتمد على استخدام الإشارات في إيصال المعنى.

- قراءة الشفاه :

هي أحد أساليب التواصل الذي يتعرف من خلاله المعوق سمعياً على الرموز البصرية لحركة الفم والشفاه أثناء الكلام من قبل الآخرين.

- تشتت الأنتباه :

هو عدم القدرة على التركيز مدة كافية لتنفيذ المهمة المطلوبة.

- تعديل السلوك:

هو عملية منظمة تهدف إلى تعزيز وتنمية سلوك مرغوب فيه أو تشكيل سلوك غير موجود أو تخفيض أو إيقاف سلوك غير مرغوب فيه.

- الكلام بسرعة :

إحدى صور اضطرابات النطق. وتتضمن الكلام بسرعة كبيرة تؤدى إلى إنتاج كلام مفكك أو مشوش أو غير مترابط.

- **اضطراب كفاءة الكلام:**

حالة ثانوية تنتج عن فقدان السمع , حيث يواجه الطفل صعوبة في تغيير مقامات الصوت أو ارتفاعه ، ويحذف مقاطع من الكلمات سواء في بدايتها أو نهايتها ، كما يعانى من صعوبة في التمكن من نوعية الكلام الجيدة.

- **حبسة كلامية:**

فقد القدرة على الكلام أو انعدامه.

- **الكلام البلعومي :**

نوع من الكلام يصدر عن الفرد دون استخدام الحنجرة.

- **اضطرابات / عيوب النطق :**

يشير هذا المصطلح إلى الكلام المشوه أو غير المتميز الناتج عن إخفاق الفرد أو عدم قدرته على النطق (أو تشكيل) الأصوات الأساسية اللازمة للكلام بصورة سليمة، وقد يطلق على هذه العملية أيضا" اضطراب مخارج الحروف". ومن أمثلتها الحذف والإبدال، والتشويه. ويفضل حاليا استخدام مصطلح " الاضطراب الصوتية للإشارة إلى تلك العملية

- **اضطراب التواصل :**

أي حالة تؤدي إلى إعاقة عملية التواصل كاضطرابات الكلام أو اللغة مثلا.

- **مهارات التواصل :**

يشير إلى مختلف الطرق المستخدمة في تبادل الأفكار والآراء والمعتقدات بين الأفراد من خلال الأساليب الشائعة مثل الكلام الشفهي ، واللغة المكتوبة والإشارات والإيماءات...الخ.

- **العجز :**

انحراف عضوي (جسمي) ، أو نفسي ، أو عصبي في هيئة الفرد أو بنيته. وهذا العجز قد يشكل إعاقة للفرد أو لا يشكلها اعتمادا على مدى توافق الفرد. وغالبا ما ينظر المختصون إلي كل من مصطلحي العجز والإعاقة بوصفهما مترادفين بحيث يستخدمان بنفس المعنى ، ولكن هذا أمر خال من الدقة: إذ أن مصطلح الإعاقة يستخدم في الحقيقة للإشارة إلى الأثر الناجم عن العجز.

- **تحريف الكلام:**

أحد إضطرابات النطق يتضمن إبدال أصوات الكلام .

- **صعوبة النطق :**

خلل في الجهاز العصبي المركزي يؤدي إلى اضطراب في نطق أصوات الكلام.

- **صعوبة فهم الأعداد :**

قدرة ضعيفة سيئة على فهم رموز الأعداد وعدها ومعالجتها والتعامل معها. وغالبا ما ترتبط هذه الصعوبة بأحد أشكال صعوبات التعلم.

- اضطراب طلاقة الكلام :

وتسمى على نحو أكثر شيوعا باللجلجة ، وهي إضطراب كلامي تبدو أعراضه في التأتأة والفأفأة ، وتداخل الأصوات بعضها مع بعض بشكل يعوق سلاسة الكلام وطلاقته. وقد تؤدي هذه الحالة إلى إعاقة الفرد وقد لا تؤدي إلى ذلك مطلقا ، حيث يعتبر إضطراب طلاقة الكلام من الأشياء العادية المنتشرة بين جميع الأفراد.

- عسر الكلام :

أحد إضطرابات النطق والكلام يتعلق بمخارج الحروف وينتج عن سوء إستخدام أجزاء جهاز الكلام الخارجية ، ولا يرجع إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي.

- عسر القراءة :

قصور في القدرة على القراءة ، أو عجز جزئي عنها ، ويرتبط في الغالب باختلال وظيفي للمخ ، أو بالتلف المخي البسيط. ويعجز المصاب بهذه الحالة عن فهم ما يقرأه بوضوح.

- عسر التعبير :

أحد إضطرابات اللغة يتميز المصاب به بعدم القدرة على صياغة أفكاره أو التعبير عنها بصورة صحيحة أثناء الكلام. وهذه الحالة قد تكون مصاحبة للتخلف العقلي أو الاضطراب الانفعالي.

- العلاج التعبيري :

أحد أساليب العلاج النفسي، المستخدمة في علاج الاضطرابات السلوكية. ويتم التركيز فيه على إتاحة الفرصة للفرد للحديث عن مشاكله النفسية بحرية.

- إعاقة :

ما ينتج عن أي حالة أو انحراف بدني أو انفعالي بحيث يكبح أو يمنع إنجاز الفرد أو تقبله. ويطلق على مثل هذا الفرد.

- الشفة الشرماء / المشقوقة :

شق أو فتحة خلقية في الشفة العليا ، وغالبا ما ترتبط بشق خلقي في سقف الحنك وهذه الحالة قابلة للتصحيح جراحيا وبخاصة إذا أجريت الجراحة في سن مبكر. ويفضل مصطلح «شق الحلق» إذا استغرقت هذه الحالة كلا من الشفة والحنك. وتؤثر كلتا الحالتين في الكلام أو النطق ، كما تتسببان في تشويه المظهر الجسمي للوجه أو للجسم.

- التربية المبكرة:

برنامج تربوي يتم تطبيقه على نطاق قومي يشمل جميع أرجاء الدولة في أمريكا وقد تم إنشاءه سنة 1965م لتزويد الأطفال المحرومين اقتصاديا بخبرات تعليمية في سن ما قبل المدرسة.

- اضطراب الصحة / اعتلالها :

تلك الحالة التي تجعل الطفل بحاجة إلى خدمات التربية الخاصة. وهي تشمل أي اضطراب أو مرض يتعرض له الطفل فيعوق نموه الجسمي أو العقلي أو الاجتماعي إلى أقصى قدر ممكن. وغالبا ما يستخدم هذا المصطلح مع الأمراض التي تؤدي إلى ضعف حيوية الفرد ونشاطه أو إلى تدهور صحته واعتلالها بشكل تدريجي كما في حالة أمراض القلب.

- **صوت أجش / بحة في الصوت :**

اضطراب صوتي يتميز بالخشونة والإزعاج واقترانه بإطلاق أنفاس مسموعة مشابهة لتلك التي تصاحب نوبات البرد أو غيرها من الحالات التي تؤدي إلى تهيج الحنجرة.

- **بحة الصوت :**

صفة صوتية تتميز بخشونة النغمة وبانخفاض نسبي في طبقة الصوت عموما. وقد تكون عرضا أو مؤشرا دالا على اضطراب صوتي.

- **التكامل :**

وضع الأطفال المعوقين في برامج تربوية تعليمية تقوم كذلك بخدمة الأطفال غير المعوقين. وهو يشبه مصطلح الدمج.

- **الذكاء :**

هو القدرة على الفهم ، والاستيعاب ، والتكيف بسرعة للحالات والأوضاع الجديدة ، والتعلم من الخبرات والتجارب. وهو كذلك : درجة القدرة كما تبدو من خلال أداء الفرد في الاختبارات المعدة بهدف قياس مستوى النمو العقلي.

- **نسبة الذكاء Intelligence Quotient (IQ)**

هي رقم عددي يستخدم بصورة عامة للتعبير عن مستوى النمو العقلي. ويمكن حساب هذه النسبة بتقسيم العمر العقلي (كما يقاس بأداء الفرد في اختبارات الذكاء) على العمر بهدف الزمني، ثم ضرب الناتج في 100.

- الطفل المضطرب تعليميا :

مصطلح ابتكره في الأصل ادجار دول Edger Doll ليشير بـه إلى الطـلاب الـذين يطلق عليهم الآن... الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعليمية.

- النمو اللغوي :

نمو في قدرة الفرد على التواصل من خلال استخدامه للرموز الملفوظة أو المكتوبة.

- الاضطراب اللغوي :

مشكلة تواصلية تبدو في فهم اللغة المنطوقة واستيعابها أو التعبير عنها ، وقد يكـون الاضطراب في قدرة الفرد على إستخدام اللغة استخداما وظيفيا.

- طريقة الخبرة اللغوية :

تدريس القراءة وغيرهـا مـن مهـارات اللغـة للتلاميـذ بطريقـة تناسـب خـبراتهم وتتكامل معها. وتستخدم هذه الطريقة جدولا تخطيطيا يقوم التلاميذ بإقراره، كما يقوم المعلم بتسجيله ، ثم يستخدم هذا الجدول كمادة ينطلق منهـا المعلـم في تـدريس اللغـة والقراءة لهم فيما بعد.

- علم اللغة :

علم يهتم بدراسة اللغة والكلام الإنساني. ويتضمن دراسـة نـشأة اللغـة، وبنائهـا، ودلالاتها أو معانيها.

- اللثغة :

خلل أو عيب في التلفظ بالكلام وإخراج أصواته من مخارجها المناسبة، حيـث يـتم إخراج صوت الحرف بطريقة غير صحيحة ، مع انبعاث هواء مصاحب لها.

- اضطراب القراءة :

اضطراب لغوي يتضمن عدم قدرة الطالب على تهجي الكلمات بصورة صحيحة : مما يجعله يكتب كلمة بدلا من كلمة أخرى.

- اضطراب النطق :

أحد الاضطرابات التي تبدو في إصدار الكلام : حيث يلفظ الصوت المصاحب لحرف ما من حروف الكلمة بطريقة تختلف عن الصوت الصحيح المرغوب.

- شلل :

فقد القدرة (جزئيا أو كليا) على التحكم الإرادي في الحركة أو الإحساس.

- تعليم الوالدين :

برامج تربوية يتم إعدادها بهدم زيادة معرفة أولياء الأمور برعاية الأطفال ، وحالات الإعاقة ، وأهداف برامج تلك الإعاقة ومحتوياتها ، والحياة الأسرية. .وغيرها من الموضوعات.

- اضطراب الصوت :

عيب أو خلل في إصدار أصوات الكلام ونطقها ، وهو ما يعرف قديما بعيوب النطق أو عيوب مخارج الحروف (مثل الحذف ، والإبدال ، والتشويه). ويفضل إستخدام هذا المصطلح لأن هذه الاضطرابات لا تقتصر على عيوب النطق فقط.

- اضطراب نوعية الصوت :

أحد العيوب التي تجعلنا نصف الصوت بأنه أنفي ، أو حاد (عالي النغمة) ، أو عالي الطبقة ، أو مصاحب بأنفاس مسموعة ، أو أجش... أو غيرها من الصفات الشبيهة.

- الحبسة الحسية :

عدم القدرة على فهم معاني الكلام المكتوب أو المسموع أو الملموس نظرا لإصابة مراكز السمع والبصر بالمخ.

- تخلف عقلي شديد :

مصطلح تربوي المنشأ يستخدم للإشارة الى انخفاض مستوى الأداء العقلي عن مستوى أقرانه المتخلفين عقليا القابلين للتدريب. وغالبا ما ينخفض مستوى ذكاء هؤلاء الأفراد بمقدار أربعة انحرافات معيارية عن المتوسط. وقد يستطيع المتخلفون عقليا بدرجة شديدة الحياة مع الجماعة أو ضمن نظام الإسكان البديل بشرط توفر الرعاية أو الإشراف المستمر عليهم.

- تربية خاصة:

مصطلح شامل يستخدم للتعبير عن البرامج والخدمات المقدمة للأطفال الذين ينحرفون عن أقرانهم العاديين (سواء في الجانب الجسمي أو العقلي أو الانفعالي (بدرجة تجعلهم بحاجة الى خبرات أو أساليب أو مواد تعليمية خاصة : تساعدهم على تحقيق أفضل عائد تربوي ممكن سواء في الفصول العادية أو الفصول الخاصة إذا كانت مشكلاتهم أكثر حدة.

- تصحيح / علاج الكلام:

برنامج علاجي أو خدمات معينة تهدف الى تحسين قدرات الأطفال الذين يعانون من صعوبات أو اضطرابات في إخراج الكلام (الجانب الشفهي من اللغة).

- عيب / اضطراب في الكلام :

عدم القدرة على إصدار أصوات اللغة بصورة سليمة ، نتيجة لمشكلات في التناسق العضلي ، أو عيب في مخارج الحروف ، أو لفقر في الكفاءة الصوتية ، أو خلل عضوي. ويؤكد التعريف الأكثر قبولا لدى الدوائر المختصة أنه لكي يتم التعرف على هذه الحالة واعتبارها عيبا أو اضطرابا فإنها يجب أن تعوق عملية التواصل ، أو أن تسترعي اهتمام الشخص المتحدث أو أن تفضي الى معاناة الفرد من القلق وسوء التوافق.

- علم أمراض الكلام :

فرع من فروع العلم يضطلع بمهمة تشخيص اضطرابات النطق والكلام واضطراب النمو وعلاجها ، والذي يستلزم تشخيص الحالات وعلاجها وتعليمها بصورة فردية ، بالإضافة الى العمل مع الجماعات الصغيرة.

- المضطربون تعليميا :

يشار إليه في موسوعة التربية الخاصة على أنه " ضعف جسمي أو عصبي يؤثر على إنجازات الفرد التعليمية والاجتماعية"

- مشكلات التعلم:

مصطلح شامل لكل الأطفال الذين يعانون من اضطرا بات في التعلم .أو من يعانون انخفاض في التحصيل الأكاديمي بسبب إعاقات حسية أو بدنية.ويطلق على كل أنواع اضطرابات التعلم سواء أكانت نوعية أم عامة، سواء أكانت نتيجة لعوامل ذاتية داخل الفرد أم لعوامل بيئية خارج الفرد.

- **بطيئو التعلم:**

نسبة ذكاهم تترأوح من 70 إلي 90٪ ، حيث يمكنهم الاستفادة من التعليم العـادي ولكن بدرجة كبيرة من الصعوبة. ويمثل هؤلاء التلاميذ واحداً من كل خمس تلاميذ في الصف الدراسي العادي ، وعادة يكون تلميذ ما بطئ التعلم في مادة دراسية بطيئا أيضاً في تعلم بقية المواد ، ولكن ليس من السهل التنبؤ بتحصيله دائما ، وقد يكون متفوقاً في مجالات أخرى مثل الفن أو الموسيقى أو الأعمال اليدوية أو التأقلم الاجتماعي ، وهـو متأخر في نموه وضعف قدرته على الكلام والتكيـف والمهـارات اليدويـة أو التناسـق العضلي أو غيرها من المهارات.

- **المتأخر دراسيا:**

هو الطفل الذي تكون قدراته العقلية غير كافية بدرجة تسمح له بالانتظام ومواكبة الدراسة في فصله الدراسي العادي، ومن الضعف بدرجة لا تسمح له بمسايرة السرعة العادية لهذا الصف.

- **اضطراب التوحد :**

هو اضطراب يحدث لدى الطفل قبل بلوغه سن 36 شهرا ومن مظاهره الأساسـية مايلي :

- الإخفاق في تنمية القدرة على الكلام والتحدث وعدم القدرة على استـخدام مـا تعلمه و ما هو موجود لديه أصلاً للتواصل الطبيعي مع الآخرين.
- الانطواء وانعزال وعدم المقدرة على تكوين علاقات عادية مع الآخرين.
- وجود سلوكيات نمطية غير هادفة ومتكررة بشكل واضح.

- صعوبات الحساب اللفظية:

وتعني الصعوبة في تحديد المصطلحات الرياضية لفظيا، أو في حالة عرضها شفهيا، أي يعاني التلاميذ ذوو الصعوبات في التعلم من صعوبات في فهم واستيعاب الأرقام والمصطلحات الرياضية التي يسمونها.

- صعوبات الحساب اللغوية:

وتعني الصعوبة في قراءة الرموز الرياضية، والأرقام، والأعداد، و الرموز الحسابية، والمصطلحات الرياضية، والتعبير عنها لغويا، مثلا، لا يستطيع التلميذ التعبير عن الجملة الرياضية (9 <16) بكلمات- (9) أصغر من 16.

- صعوبات الحساب الكتابية:

وتعني الصعوبة في كتابة الرموز الرياضية، مثل كتابة إشارة الجمع (+) وغيرها.

- صعوبات الحساب الحياتية:

وتعني الصعوبة في التعامل مع المو ضوعات الرياضية الحقيقية والمصورة، مثل التعامل بالنقود للشراء، أو للتنقل، والتعرف على الاتجاهات.

- صعوبات الحساب المجردة:

وتعني الصعوبة في إجراء العمليات الحسابية، أو في تطبيق القوانين والنظريات الرياضية الملائمة، كإجراء عمليات الجمع أو الطرح على الأعداد الصحيحة.

- المهمة -:

مجموعه من المهارات النفس حركيه والتي تتطلب من الفرد ان يؤديها بشكل مقبول.

- التصنيف طبقا للقدرة :

تصنيف التلاميذ إلى فئات معينة مستقلة عن بعضها البعض طبقا لقدراتهم الأساسية أو لمستوى أدائهم في مجالات دراسية معينة. ويتم ذلك في الغالب على أساس درجاتهم في التحصيل الدراسي ، أو استنادا إلى نتائج بعض الاختبارات المقننة.

- الذكاء المجرد :

تلك القدرة العقلية التي تساعد الفرد على فهم المواقف الرمزية غير الملموسة والصيغ اللغوية.

- الاستدلال المجرد :

القدرة على فهم العلاقات والتعامل مع الأفكار والصيغ والرموز غير الملموسة ، أو صعبة الإدراك إذا قورنت بالأشياء الملموسة أو العينية. وفى غالب الأحيان يعانى الأطفال المتخلفون عقليا أو المصابون بإصابات مخية من عدم القدرة على الاستدلال المجرد.

- الاستعداد الأكاديمي :

تلك القدرات والطاقات اللازمة لمساعدة الفرد على التحصيل الدراسي. ويطلق عليها أيضا " الاستعداد الدراسي أو القدرة الأكاديمية .

- اختبار تحصيلي :

مجموعة من بنود الاختبار أو فقراته يتم ترتيبها في سياق معين حسب صعوبتها ، وتطبق على التلاميذ لتحديد مستوى أدائهم الدراسي. وتستخدم نتائج هذا الاختبار كأساس يعتمد عليه في وضع الخطط الدراسية لهؤلاء التلاميذ في المستقبل.

- اختبار تحصيلي :

وسيلة يتم إعدادها لقياس مدى معرفة الفرد لموضوع معين ، ومهارته في أدائه ، ومدى فهمه له. وقد يضم اختبار التحصيل النموذجي مجموعة من المقاييس المختلفة التي تشمل مجالات ، القراءة ، والحساب ، والهجاء...الخ

- اكتساب :

التعلم المبدئي للمعلومات أو المهارات أو الخبرات... الخ

- سلوك غير مقبول :

تصرفات غير ملائمة تتضمن طاقة أكثر من تلك التي يتضمنها لنشاط العادي للإنسان. وقد تكون هذه الأنشطة ذات طبيعة تدميرية أو عدوانية.

- المساعدة على الحركة بنشاط :

إحدى صور العلاج الطبيعي ، ويقوم فيها المعالج بمساعدة الطفل على تنفيذ حركات معينة بهدف تقوية عضلاته الضعيفة التي لا تقوى على أداء هذه الحركات دون مساعدة.

- الاستماع الفعال / الإيجابي :

أسلوب من أساليب الإرشاد يستخدم فيه المرشد التمثيل ، والكلام بتأني ، كما يستخدم الإيماءات في تفسير الافكار وتوضحيها ومساعدة الطالب على فهمها. ويعتبر أسلوبا مهما في تعليم الأطفال غير العاديين .

- حدة :

قدرة الفرد على ملاحظة حدوث أي مثير حسي. ويستخدم هذا المصطلح بصورة عامة للإشارة إلى قدرة الفرد على الرؤية، أو السمع، أو الإحساس كما في حالة حدة البصر.

- السلوك التكيفي :

مدى فاعلية الفرد وقدرته على تحقيق مستوى مناسب من الاكتفاء الذاتي والمسؤولية الاجتماعية ، بدرجة تماثل المستوى المتوقع ممن هم في مثل سنه وجماعته الثقافية. وهو جزء أساسي في تعريف التخلف العقلي ويشمل تلك المهارات غير المعرفية أو تلك المهارات اللازمة لأداء المهام الاجتماعية ومهارات الحياة اليومية وتقاس عادة بمقاييس السلوك التكيفي.

- مقاييس السلوك التكيفي :

مجموعة من المقاييس تم إعدادها لقياس مستوى الأداء في المجالات غير الأكاديمية أو غير المعرفية مثل الحياة الاجتماعية والنضج الاجتماعي.

- ضعف القدرة على الحركة المتبادلة :

إحدى العلامات الخفيفة الدالة على " التلف الدماغي البسيط " حيث يواجه الطفل المصاب به صعوبة في أداء الحركات المتبادلة بسرعة ، مثال ذلك تحريك اليدين بسرعة إلى أعلى في وقت واحد وعلى نحو متكرر. وفى الغالب يعانى المصابون بالتلف الدماغي البسيط من عدم القدرة على التناسق الحركي.

- أنشطة الحياة اليومية:

مصطلح يستخدم لوصف المهارات العلمية اللازمة للحياة في المجتمع (أو بين الجماعة) كارتداء الملابس ، وتناول الطعام ، والتعامل بالنقود. ...الخ ويطلق عليها أيضا المهارات اللازمة للمعيشة المستقلة.

- صوت انفجاري :

تلك الأصوات أو الحروف التي تتشكل عن طريق احتباس الهواء احتباسا كاملا في جزء معين من جهاز الكلام ثم يخرج مندفعا عند النطق.

- معايير عمرية :

قيم عددية تعبر عن متوسط أداء مجموعة من الأفراد ينتمون إلى مجموعة عمرية معينة في اختبار أو نشاط معين.

- استشارة / تهيج :

عدم الشعور بالراحة نتيجة للقلق أو التوتر.

- اضطراب الإحساس :

عدم القدرة على تمييز الأشياء المألوفة أو التعرف عليها من خلال المثيرات الحسية الناتجة عنها باستخدام الحاسة المناسبة. مثال ذلك اضطراب الإدراك السمعي ، أو اضطراب الإدراك اللوني ، أو اضطراب الإدراك اللمسي... الخ.

- نفستربوي :

يشير الى تلك البرامج التي تهدف الى تنمية القدرات العقلية (الأداء العقلي) للتلميذ بالإضافة الى طاقاته التربوية.

- نفسي حركي :

يشير هذا المصطلح إلى التأثيرات النفسية التي تؤثر على المهارات الحركية ، وخاصة تأثير العمليات الحسية والإدراكية على التناسق الحركي للفرد.

- تعزيز / معزز :

أي نتيجة ينتهي بها السلوك بحيث تزيد من احتمال حدوثه في المستقبل. والمعزز عبارة عن حدث أو مكافأة تزيد من احتمال حدوث السلوك وتكراره في المستقبل عندما يعقبه المعزز.

- التدريب الحسي الحركي :

ممارسة الأنشطة أو التدريبات التي تتضمن الانتقال من إستخدام العضلات العامة الكبيرة إلى العضلات الصغيرة الدقيقة ، وذلك بهدف استثارة الإستجابة الحركية المناسبة للموقف أو المشكلة التي يواجهها الفرد.

- الحصيلة اللغوية الأساسية :

مجموعة من المفردات (الكلمات) الأساسية في القراءة يسهل على القارئ حفظها أو التعرف عليها بصورة كلية لا جزئية (كما يحدث في تقسيم الكلمة أولا إلى أجزاء عند النظر إليها ، ثم يقوم القارئ بدمجها مع بعضها بعد التعرف على كل جزء على حدة.

- عيب / اضطراب في الكلام.

عدم القدرة على إصدار أصوات اللغة بصورة سليمة ، نتيجة لمشكلات في التناسق العضلي ، أو عيب في مخارج الحروف ، أو لفقر في الكفاءة الصوتية ، أو خلل عضوي.

ويؤكد التعريف الأكثر قبولا لدى الدوائر المختصة أنه لكي يتم التعرف على هذه الحالة واعتبارها عيبا أو اضطرابا فإنها يجب أن تعوق عملية التواصل ، أو أن تسترعي اهتمام الشخص المتحدث أو أن تفضي إلى معاناة الفرد من القلق وسوء التوافق.

- متلازمة :

مجموعة أو تركيبة من العناصر التي تأتلف مع بعضها البعض لتشكل حالة مرضية معينة. وبعبارة أدق تلك المؤشرات أو الأعراض المميزة لمرض معين.

- السلوكيات المستهدفة :

أنشطة أو أهداف معينة يتم تحديدها كهدف لعملية تعديل السلوك : حيث يتم إستخدام أساليب تعديل السلوك المناسبة لمساعدة الفرد على الوصول إلى تلك الأهداف أو اكتسابها وإتقانها بمهارة.

- تصنيف :

أسلوب أو نظام معين لتجميع الأشياء أو تصنيفها إلى فئات طبقا لأسس معينة ، كما في حالة الاضطرابات السلوكية أو الأهداف التربوية.

- خفض التعزيز :

خفض تدريجي لعدد المعززات التي تقدم للفرد كلما أكتسب سلوكا جديدا مقبولا وزاد تمكنه منه.

خـــاتمــة

إن نتائج الدراسات الكثيرة التي أجريت في مجال صعوبات التعلم قد أشارت إلى وجود العديد من الطلبة الذين يعانون من صعوبات في تعلمهم وأن هذه الصعوبات ليست مقتصرة على مجتمع دون أخر أو أعرق دون عرق وبالتالي لابد لنا أن ندرس حجم هذه المشكلة وأن نبدأ عند دراسة هذه الظاهرة التربوية بتطوير أداة ذات مصداقية مقبولة لتحديد المشكلة بأبعادها المختلفة من أجل فهمها ووضع البرامج والحلول المناسبة لها وبالتالي التعرف على الطلبة الذين يعانون من هذه الصعوبات لتقدير حجم هذه الظاهرة مدارسنا ووضع الخطط والاستراتيجيات الملائمة للتصدي لها أوللتخفيف من حدتها وأثارها.

كما أننا بحاجة إلى معرفة أفضل الطرق والوسائل في تعليم هؤلاء الأطفال وإرشادهم من أجل مساعدتهم على التكيف مع أنفسهم أولا ومع مجتمعهم ومعلميهم ثانياً.

وتعتبر صعوبات التعلم إحدى المشكلات الحديثة نسبيا ، ويوصف به أولئك الذين يعانون اضطرابا أو قصورا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية،الخاصة بفهم اللغة المنطوقة أوالمكتوبة، ويظهر هذا القصور في نقص المقدرة على الاستماع أو الكلام، أو الكتابة،أو القراءة،أوالتهجي،أو العمليات الحسابية، أوالمهارات الاجتماعية، وليس لديهم مشكلات تعلم ناجمة عن إعاقات حسية أخرى، كالصمم أو ألعمي، أو عقلية أو حركية أو انفعالية،أو ظروف بيئية اجتماعية اقتصادية وثقافية غير مناسبة. وقد يرجع هذا القصور إلى مشكلة نوعية خاصة،تتعلق بوجود خلل، أو تأخر في نمو الجهاز العصبي المركزي.

وتكمن خطورة مشكلة صعوبات التعلم في انتشارها لدى مجموعة كبيرة من الأطفال الذين يمتلكون مستوى عادي،وقد يكون مرتفعا من حيث المقدرات والإمكانات الجسمية والحسية والعقلية، إلا أن معدل تحصيلهم الدراسي يكون أقل من ذلك بكثير، وهو ما يطلق عليه التباعد الواضح بين الإمكانيات والنتائج. أي بين إمكانيات التلاميذ التي تعتبر عادية والنتائج التي يحققونها في مختلف المواد الدراسية وقد يؤدي هذا بغير المتخصصين وخاصة منهم الأولياء و المربون في مختلف المراحل التعليمية،إلى تفسير هذه الصعوبات على أساس خاطئ وبأنها مظهر من مظاهر عدم الانضباط أو سوء السلوك لدى التلاميذ،وهذا يعرضهم لمضايفات مستمرة من المشرفين عليهم تربويا، أو أنها مظهر من مظاهر التخلف العقلي أو التأخر الدراسي، وذلك دون اتخاذ الإجراءات الكفيلة بالتشخيص الدقيق للمشكلة، واعتماد الإستراتيجية العلاجية المناسبة لها، مع العلم انه لا يوجد طفلان متشابهان في الصعوبة الخاصة بالتعلم، مما يتطلب خطة علاجية فريدة لكل طفل بحسب حالته الخاصة.
ومن مظاهر خطورة هذه المشكلة أيضا تأثيراتها السلبية العميقة على الجوانب الانفعالية والدافعة من شخصية الطفل،والتي تلعب دورا هاما قي أدائه الدراسي ،حيث يتزايد شعور الطفل بالإحباط والتوتر والقلق، وعدم الثقة بالنفس نظرا لعجزه عن مسايرة زملائه في الدراسة،وفشله في تحسبن معدل تحصيله الدراسي،كما يتدنى تقديره لذاته،ويكوّن تقديرا سالبا عن مفهوم الذات ،وبمرور الوقت تضعف إرادته ودافعته للتعلم ،ويتزايد اعتماده على غيره، وقد لا يبالي بواجباته المدرسية ،وينخفض مستوى رغبته في العمل والتنافس والإنجاز وينتهي به المطاف إلى الرسوب والتسرب وحاولت فصول هذا الكتاب أن تلفت انتباه العاملين في حقل التربية والتعليم، إلى مشكلة

الصعوبات الخاصة بذوي الصعوبات التعلمية، والتي تتطلب تعاون الجميع من أولياء ومدرسين ومسئولين ومتخصصين، وإجراء البحوث التربوية المنظمة على المستويين النظري والتطبيقي لمواجهة هذه المشكلة ،بإعداد الاختبارات التشخيصية للكشف المبكر عن أنماط صعوبات التعلم الشائعة لدى أطفالنا عند دخولهم إلى السنة الأولى الابتدائية ،لتوجيههم بالطرق والأساليب المناسبة للتغلب على صعوباتهم ومسايرتهم لأقرانهم العاديين. كما يتطلب تكوين المدرسين وتدريبهم على استخدام برامج علاجية ملائمة،بالإضافة إلى إشعار الوالدين بضرورة المشاركة الإيجابية مع المدرسة،كما يتطلب في الوقت نفسه بناء البرامج الإرشادي على المستوى النفسي والاجتماعي،كما أن صعوبات التعلم تؤدي إلى ضعف التحصيل الأكاديمي،وهذا يؤدي بالتلميذ إلى تكوين تصور سالب عن ذاته، حيث يتسم بالاندفاعية وضعف القدرة على التعلم،ومن ثم يكون أكثر عرضة لان يكون جانحا في سلوكه.

إن خبرات الفشل والرسوب المتكررة التي يعيشها الأطفال ذوي صعوبات تعلم، تجعلهم لايستطيعون أن يتحكموا فيما يوكل إليهم من مهام،كما أنهم لايستطيعون أن يتحكموا في تحصيلهم وأداءهم،وان مجهوداتهم التي يبذلونها تبدوا لا نفع فيها ،الأمر الذي يؤدي إلى انخفاض المثابرة والجد في أدائهم للأعمال المدرسية بتمكن واقتدار،وكل هذا يؤدي إلى احتمال الرسوب والفشل لديهم،كما يعززا لاعتقاد بأنهم غير قادرين على التحكم والسيطرة بكل ما يحيط بهم.

و يزداد الأمر سوءا إذا ما تم نقل ذوي صعوبات التعلم، من صفوف العاديين إلى صفوف التربية الخاصة، إذ يؤدي ذلك إلى شعورهم بوصمة عار من الناحية الاجتماعية، ويولد لديهم إحساسا بأنهم أطفال متخلفون عن الأطفال العاديين، الأمر

الذي يؤثر على مفهوم الذات لديهم، وانخفاض دافعية التمكن والرغبة في التحدي والاستقلالية،كما يقل اعتمادهم على ذاتهم.

كل هذا يجعلنا نعطي خصوصية الاهتمام لصعوبات التعلم ،لان الصعوبة وآثارها المتراكمة، تترك لنا شخصا مهلهل من الناحية النفسية،لايتسم بقوة الشخصية ولا كفاءة الأنا،الأمر الذي يجعله فردا غير سوي وغير مبالي بقدراته وإمكاناته الذاتية، وعرضة أكثر من غيره لان يكون جانحا على النظم الاجتماعية.

ولا بد من الإشارة بأنه يجب على المسئولين وأصحاب القرار العمل لإعداد منهج موحد (يغطي حاجات الأطفال العاديين وغير العاديين) بحيث يكون نهائي ومرجعي لأطفال الفئات الخاصة الذين يحتاجون لخطة فردية ، بحيث يتم تحليل هذا المنهج (أي يتم تحليل المحتوى وتجزئته لمواضيع يتم تجزئتها مرة أخرى لمهارات صغيرة ، مع مراعاة تحاشي عملية التجريد بها، بحيث تصاغ أهداف بأفعال سلوكية يمكن قياسها ، وبالتالي يتمكن المعلم من تعليمها ، والطفل من اكتسابها)

عندما يتم تحليل المنهج بهذه الطريقة بالطبع سوف يكون هذا المنهج منهج مرجعي ، بحيث يقوم معلم الصف العادي يساعده معلم أو أخصائي التربية الخاصة بإعداد خطة فردية تربوية لطفل الحاجات الخاصة ، تحتوي على كم من المهارات في جميع المجالات بم يتوافق مع سرعته في الاستيعاب والفهم ، ومن ثم يقوم الفريق المساند بتقديم الخدمات العلاجية الفردية مثل: النطق، أو العلاج الطبيعي، أو علاج غرفة المصادر.

وبهذه الطريقة سوف ينتقل الطفل من مرحلة إلى أخرى بحسب قدراته ،و في النهاية لابد من تطوير مهارات جميع الطلاب ، وهذا يجعلنا نعود لكيفية تصميم المنهج ونقول بأنه لابد وأن يكون مرجع لتلبية الحاجات الفردية بما يتناسب مع نقاط القوة والضعف لديهم ، والقيام بتنمية نقاط القوة ، ودعمها بوقت أكبر في عملية التدريب.

المراجع

أولا: المراجع العربية.

1. أبو نيان، إبراهيم،2001 صعوبات التعلّم - طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية، الرياض، المملكة العربية السعودية، أكاديمية التربية الخاصة، الطبعة الأولى.

2. عجاج ، خيري.1998 صعوبات القراءة والفهم القرائي.المنصورة.دار الوفاء للطباعة والنشر.ط1

3. الوقفي، راضي، (1998)، مقدمة في صعوبات التعلم، معرّب، المركز الوطني لصعوبات التعلم، منشورات كلية الأميرة ثروت.

4. أ.د.فتحي مصطفى الزيات. بحث مقدم للمؤتمر الدولي لصعوبات التعلم الأمانة العامة للتربية الخاصة وزارة التربية والتعليم الرياض، المملكة العربية السعودية 19-22نوفمبر 2006.

5. الشربجي، رياض،(2004)، صعوبات التعلم ،عمان – الأردن ،دار الصفاء، ط1.

6. الخطيب، جمال وآخرون، المدخل إلى التربية الخاصة، العين - دولة الإمارات العربية المتحدة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 1997.

7. ميساء العجي، مقال، صحيفة الثورة السورية، مؤسسة الوحدة للصحافة والطباعة والنشر، 23\3\2005

8. الوقفي، راضي، (2001) الصعوبات التعلمية في اللغة العربية، معرّب، المركز الوطني لصعوبات التعلم، منشورات كلية الأميرة ثروت.

9. عبدالهادي. نبيل ونصر الله، عمر وشقير،ة سمير (2000) بطء التعلم وصعوباته، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر - عمان.

10. د./ رأفت رخا السيد-من رسالة دكتوراة منشورة (2003) مودعة بمكتبة جامعة القاهرة

11. نوف الطويل، كتيب صعوبات الكتابة، كلية الدراسات عليا، قسم التربية الخاصة، مركز خدمات الاحتياجات الخاصة، جامعة الملك سعود)

12. السرطاوي،عبد العزيز و زيدان ـ1988- صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية، مكتبة الصفحات الذهبية.

13. حبيب، زينب منصور، 2005، المرجع في رعاية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، الموسوعة الذهبية.عمان

14. النحاس، أمل (2002)، مظاهر صعوبات التعلم. وثيقة مرجعية، البعد الأكاديمي (القراءة، الكتابة، الحساب) مركز التدريب التنموي، معهد الملكة زين الشرف التنموي.

15. محاضرة -صعوبات التعلم أين مدارسنا منها؟ - الدكتور فتحي الزيات

16. عبيد، ماجدة السيد (2001) مناهج وأساليب تدريس ذوي الحاجات الخاصة، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر - عمان

17. الزيات، فتحي، 2002، المتفوقون عقليا ذوو صعوبات التعلم (قضايا التعريف والتشخيص والعلاج)، المنصورة مصر

18. راضي الوقفي، عبد الله زيدالكيلاني، 1996، مجموعة الاختبارات الإدراكية، كلية الأميرة ثروت، عمان.

المراجع

19. الوقفي، راضي. (2003). صعوبات التعلم النظري والتطبيقي، كلية الأميرة الأميرة ثروت، عمان.

20. عبد الرحمن، سيد، سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة، القاهرة ـ جمهورية مصر العربية: جامعة عين شمس، 1999 م.

21. الروسان، فاروق، دراسات وأبحاث في التربية الخاصة، عمان – المملكة الأردنية: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2000 م.

22. محمد، القحطاني، 2000، نشرة تربوية عن خصائص الطلبة ذوي الصعوبات التعلمية، وزارة المعارف، الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض، إدارة التعليم الموازي، قسم التربية الخاصة.

23. جمال الخطيب، منى الحديدي، 1998، التدخل المبكر مقدمة في التربية الخاصة، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان.

24. الوقفي، راضي، 2001، أساسيات التربية الخاصة، ط1، كلية الأميرة ثروت، عمان– الأردن.

25. الخطيب، جمال وآخرون، مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة، الشارقة – الإمارات العربية المتحدة : مطبعة المعارف، الطبعة الأولى، 1994.

26. البرنامج التدريبي لمعلمي غرف مصادر صعوبات التعلم، 2005، وزارة التربية والتعليم، مديرية التربية الخاصة، عمان، الأردن.

27. الفرا،عبد الله.(1999).تكنولوجيا التعليم والاتصال.عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.ط4.

28. القريوتي،إبراهيم.(2002).الكمبيوتر والإنترنت وتعليم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية.مجلة المنال،العدد156،صفحة،42-43.

29. الحيلة، محمد.(2001).التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية، العين: دار الكتاب الجامعي.ط1.

30. الحيلة،محمد. (1998).تكنولوجيا التعليم (بين النظرية والتطبيق).عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع. ط1.

31. سلامة، عبد الحافظ. أبوريا، محمد.(2002).الحاسوب في التعليم.عمان:الأهلية للنشر والتوزيع.ط1.

32. الخطيب، فريد، (2009)، محاضرة حول واقع غرف المصادر في الأردن، فندق الميريديان، عمان - الأردن.

ثانياً: مواقع الانترنت:

http://forum.moalem.net/showthread.php?t=1407

http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_res&r_id=68
&topic_id=850 (سليمان العبد اللطيف،1427 هـ)

www.riyadhedu.gov.sa/section2/dwon.php?id=148-

http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_res&r_id=48
&topic_id=673 (اضطرابات التعلم - د. محمود جمال أبو العزائم)

http://www.ccsns.org/arabic/ar/Speech-Disorders/SpeechDis-Intro.htm-http://www.q8da.com/q8da/html/dys_what.php-

http://bafree.net/arabneuropsych/ch4.htm-

http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_res&r_id=48
&topic_id=1601-(**)

http://www.islamselect.com/mat/34438.

http://www.tarout.info/montada/archive/index.php/t-20762.html


http://www.elbablawe.com/html/4/1/29.html


http://www.b-dss.org/Down/main/Workshop/?id=291

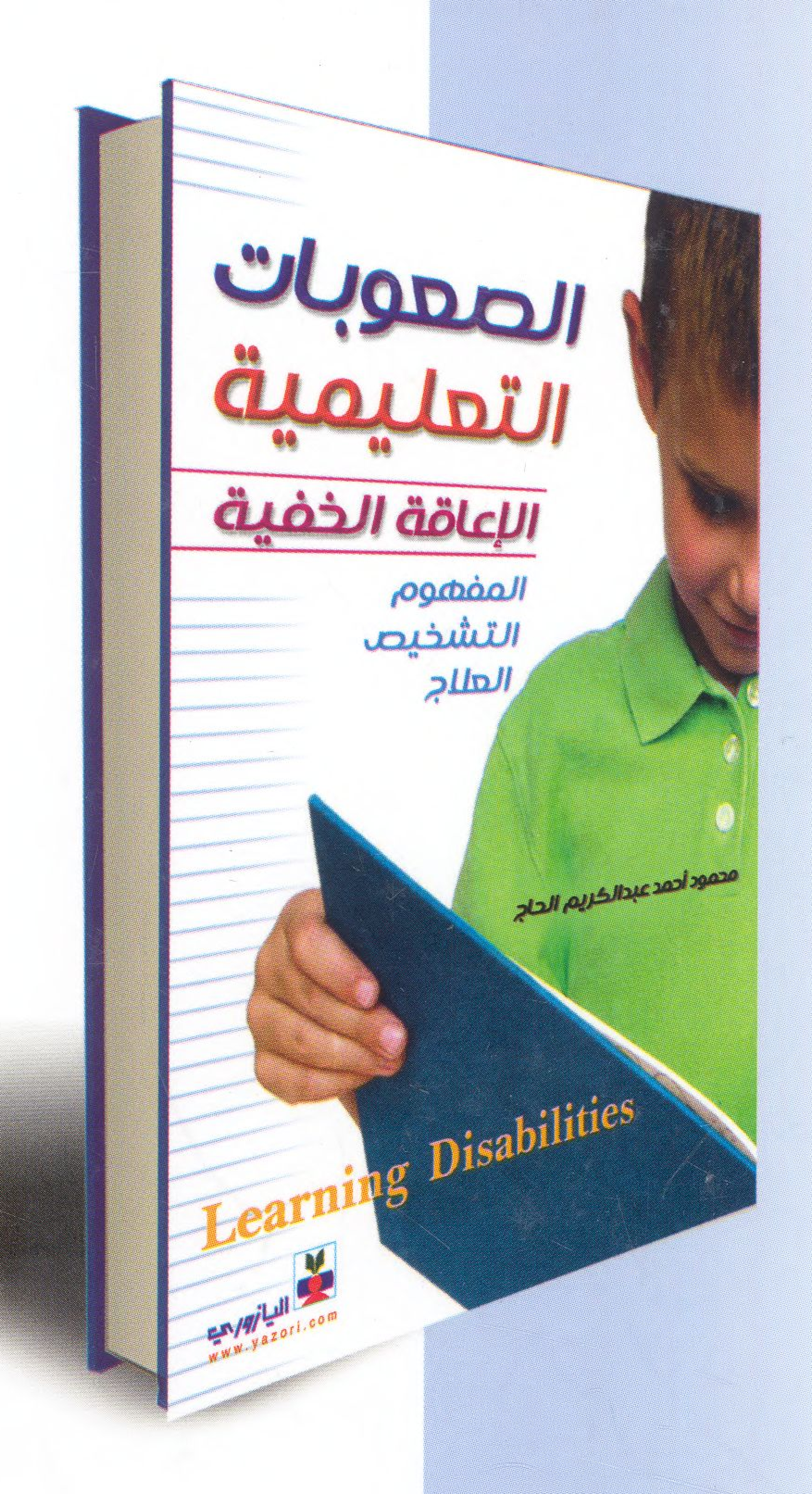
http://www.07ksa.org/vb/t19676.html-

ثالثاً: المراجع الأجنبية:

1. culatta, a, r & tonpkins, r, j, & werts, j, m, (2003) fundamentals of special education. Merrill. Prentice hall, upper saddle river, new jersey- usa.







اليازوري



عمان - وسط البلد - شارع الملك حسين

هاتف: 4626626 6 962+ تلفاكس: 4185 461 6 962+

ص.ب: 520646 الرمز البريدي: 11152

info@yazori.com www.yazori.com

